Tweede Kamer der Staten-Generaal 2

Vergaderjaar 2014–2015

34 000 VIII Vaststelling van de begrotingsstaten van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (VIII) voor het jaar 2015

Nr. 100 LIJST VAN VRAGEN EN ANTWOORDEN

Vastgesteld 8 juni 2015

De vaste commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft een aantal vragen voorgelegd aan de Minister en de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap over de brief van 15 april 2015 inzake het Onderwijsverslag 2013–2014 van de Inspectie van het Onderwijs met beleidsreactie (Kamerstuk 34 000 VIII, nr. 89).
De Minister en de Staatssecretaris hebben deze vragen beantwoord bij brief van 4 juni 2015. Vragen en antwoorden zijn hierna afgedrukt.

De voorzitter van de commissie,
Wolbert

Adjunct-griffier van de commissie,
Boeve

kst-34000-VIII-100
ISSN 0921 - 7371
's-Gravenhage 2015

Vragen naar aanleiding van de beleidsreactie

1
Hoe komt het dat scholen en leraren niet altijd de ruimte zien of ervaren om te experimenteren met alternatieven in het curriculum, de organisatie, de roosters en de toetsen? Hoeveel procent van de scholen en leraren ervaart die ruimte niet?

Binnen het Nederlandse onderwijsstelsel hebben scholen veel vrijheid om eigen keuzes te maken. We merken in onze schoolbezoeken dat scholen niet altijd op de hoogte van de mogelijkheden die er nu al zijn. Dit leidt er toe dat scholen in de praktijk vaak vergelijkbare keuzes maken en de beschikbare ruimte niet volledig benutten. Exacte aantallen over welk deel van de scholen deze ruimte niet ervaart, zijn bij ons niet bekend. Vaak blijkt ook dat gehanteerde regels niet van de overheid komen, maar intern zijn afgesproken. Daarom zullen OCW, de PO-Raad en de VO-raad voorlichting geven over de ruimte die er nu al is in de wet- en regelgeving om te laten zien dat er vaak al meer mogelijk is dan wordt gedacht. Daarvoor is in de Regeldrukagenda 2014–2017 ook aandacht. In deze agenda is ook aangekondigd dat de Inspectie van het Onderwijs (verder: de inspectie) actief voorlichting gaat geven op dit gebied over feiten en fabels rondom toezicht.
Wat betreft het mbo zal de Minister uw Kamer binnenkort informeren over haar reactie op de motie Lucas/Jadnanansing over flexibilisering van het beroepsonderwijs en hierbij ingaan op de ruimte die onderwijsinstellingen hebben en krijgen om innovatief beroepsonderwijs te verzorgen. In die brief wordt eveneens ingegaan op de verdere ontwikkeling van de kwaliteit van het onderwijs en de rol van het toezicht daarbij.

2
Leidt ruimte om te experimenteren tot kwaliteit?

In de zoektocht naar veranderingen die leiden tot kwalitatief beter onderwijs is het noodzakelijk nieuwe dingen te proberen, te experimenteren. Ook voor een toekomstbestendig onderwijsstelsel is het noodzakelijk nieuwe initiatieven te stimuleren: innovatie en experimenten maken een stapsgewijze ontwikkeling van het stelsel mogelijk. De Onderwijsraad heeft daar in het rapport *Een onderwijsstelsel met veerkracht* onlangs nog een pleidooi voor gedaan.

3
Wanneer zal de communicatie over de genoemde knelpunten plaatsvinden?

De communicatie over de genoemde knelpunten vindt al plaats. De langlopende campagne is gestart op 15 april met een artikel op de www.delerarenagenda.nl over de (on)duidelijkheden rondom onderwijsregels. Van 15 t/m 22 april hebben we op Facebook, Twitter en Linkedin een campagne-onderdeel (flight) gehouden over onderwijsregels aan de hand van stellingen. Hierin hebben we aandacht besteed aan de urennorm in het mbo. Deze flight had een opgeteld bereik van 82.560 personen. De volgende flights van de campagne staan gepland voor de maanden juni, juli en verder. Tussendoor worden de resultaten en het bereik van de campagne geëvalueerd. Met deze gegevens kunnen we – indien nodig – de campagne aanscherpen en beter laten aansluiten op de vragen die bij leraren leven. Parallel aan deze stellingen op social media worden rubrieken als de «fact-check» en voorbeeldverhalen over wat er allemaal mogelijk is in de klas en op school op www.delerarenagenda.nl

geplaatst. Artikelen over dit onderwerp krijgen een vaste plek in de artikelenmix op de site.

In mei heeft OCW de technische mogelijkheden voor een vaste online community op www.delerarenagenda.nl onderzocht. In juni peilen we de behoefte aan een vaste community of andere «vraagbaak» en we organiseren enkele bijeenkomsten met groepen leraren over regeldruk en welke informatiebehoefte ze daarbij hebben. De start van de vaste online-community is voorzien in september.

In samenwerking met de Onderwijscoöperatie organiseert OCW in het najaar een bijeenkomst met De Lerarenkamer waarmee een vervolg gegeven wordt aan het onderzoek naar regeldruk.

4
Kunt u voorbeelden geven van ruimte om te experimenteren die niet door scholen of leraren gezien wordt maar er volgens u wel is?

Voor voorbeelden in het vo kan gedacht worden aan het eerder examen doen dan in het (voor)laatste jaar of het examen doen in vakken op een hoger niveau. Hoewel dit binnen de wettelijke kaders al enige tijd mogelijk is, zijn er nog relatief weinig scholen die hier gebruik van maken. De scholen die hier wel al gebruik van maken, zijn erg enthousiast over de mogelijkheden die deze maatregelen bieden om meer maatwerk te creëren voor alle leerlingen. Met de wet modernisering Onderwijstijd in het voortgezet onderwijs komt er vanaf volgend schooljaar meer ruimte voor maatwerk en flexibiliteit. OCW is daarom in samenwerking met de VO-raad actief bezig om leraren en schoolleiders te informeren over de mogelijkheden van deze nieuwe wet voor het bieden van innovatief onderwijs.
Voor voorbeelden in het po kan gedacht worden aan de mogelijkheid van scholen om vakleraren uit het voortgezet onderwijs in te zetten om toptalenten extra uitdaging te bieden. Een ander voorbeeld betreft het op een andere manier organiseren van het onderwijs, zoals het werken met grote groepen leerlingen en een gedifferentieerd team van leraren en assistenten dat samen het onderwijs verzorgt (SlimFit concept). Ook deze mogelijkheden worden maar in beperkte mate benut.
In het mbo hebben instellingen de mogelijkheid om af te wijken van de urennormen bij opleidingen, mits de opleiding aantoonbaar van voldoende kwaliteit is en de deelnemersraad instemming heeft verleend aan het onderwijsprogramma van de betreffende beroepsopleiding. De instelling moet hierover verantwoording afleggen in het jaarverslag. Een instelling kan desgewenst de uitvoering van een uitgewerkt projectplan aan de inspectie voorleggen ter toetsing. De inspectie komt dan op bezoek en doet een oriënterend onderzoek en gaat zo mogelijk het gesprek aan. Diverse instellingen maken hier gebruik van. Op korte termijn spreekt de Minister met mbo-inspecteurs over hun ervaringen in de uitvoering van het toezicht op de kwaliteit van het onderwijs en de mogelijkheid om af te wijken van de urennorm aan de hand van casussen.
Instellingen zijn per brief over de urennormen en afwijkingsmogelijkheid geïnformeerd. De MBO Raad heeft samen met de inspectie een document over onderwijstijd opgesteld ter ondersteuning van instellingen bij het inrichten van opleidingen met voldoende onderwijskwaliteit. Ook zijn er voorlichtingsbijeenkomsten voor instellingen geweest samen met de MBO Raad. Daarnaast kunnen de vragen voorgelegd worden aan MBO 15; deze worden in overleg met OCW en de inspectie beantwoord en op de site gezet. Nadere informatie kunnen instellingen vinden op de sites van de rijksoverheid, de MBO Raad, MBO15, Kennisnet en in de Nieuwsbrief mbo. Naar aanleiding van recente signalen wordt duidelijker aangegeven dat er ruimte is en hoe die benut kan worden, bijvoorbeeld bij de wens

om af te wijken van de urennorm. Op de facebookpagina van OCW zijn instellingen en docenten uitgenodigd om te reageren op een stelling over de urennorm. Naar aanleiding hiervan zullen verschillende artikelen verschijnen op www.lerarenagenda.nl en worden goede voorbeelden gedeeld. Via de sociale media kanalen van OCW worden deze verder breed verspreid.

5
Wat zijn de belangrijkste redenen voor de daling van het aantal zwakke scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs?

Een groot deel van de scholen die eerder zwakke kwaliteit lieten zien, heeft verbeteringen doorgevoerd in met name het systeem van leerlingenzorg, het onderwijsaanbod en het didactisch handelen van de leraren. De invoering van de Wet kwaliteit (v)so per 1 augustus 2013 heeft een belangrijke rol gespeeld in het denken over kwaliteit. Er zijn in het veld diverse initiatieven gekomen om kwaliteitszorgsystemen toe te spitsen op het (voortgezet) speciaal onderwijs. Daarbij maakten de scholen de omslag naar een opbrengstgerichte vorm van werken met onder andere de invoering van het ontwikkelingsperspectief en (in het voortgezet speciaal onderwijs) de inrichting van de uitstroomprofielen dagbesteding, arbeid en vervolgonderwijs.

6
In hoeverre zijn de geconstateerde problemen met betrekking tot differentiatie in de klas terug te voeren op de (te) grote klassen? Waaruit blijkt dat?

Uit onderzoek van de inspectie blijkt dat er in grote klassen niet minder gedifferentieerd wordt dan in kleine klassen.

7
Zijn er kwaliteitsverschillen tussen de verschillende visiterende en beoordelende instanties (VBI's) in het hoger onderwijs? Hoe wordt dat beoordeeld?

De rapporten van de evaluatiebureaus (voorheen VBI's) worden beoordeeld door de NVAO. De NVAO heeft in 2013 de kwaliteit van de evaluatierapporten geanalyseerd op basis van de gegevens van 2011 tot en met 2013. Er zijn toen geen significante verschillen gevonden tussen de evaluatiebureaus. Ook de inspectie is tot deze conclusie gekomen. De Kamer is hierover geïnformeerd bij de evaluatie van het accreditatiestelsel in 2013.

Wanneer de kwaliteit van een rapport onder de maat is, wordt hierover gesproken met de evaluatiebureaus. De NVAO kan een rapport afkeuren, ook indien niet de kwaliteit van de opleiding, maar de kwaliteit van het rapport zelf onvoldoende is. Bijvoorbeeld indien de onderbouwing van de oordelen niet navolgbaar is. Er is regelmatig overleg tussen de evaluatiebureaus en de NVAO, waarbij de kwaliteit van en eisen aan de rapporten een vast agendapunt is. De NVAO traint alle secretarissen, ook die van de evaluatiebureaus, in het schrijven van de rapporten. Vanaf september 2015 worden daarnaast ook de voorzitters van de visitatiepanels getraind in samenwerking met de evaluatiebureaus.

8
Hoe wordt de kwaliteit van de beoordelende instanties gecontroleerd of gevisiteerd?

Zie het antwoord op vraag 7.

9
Waarom is er niet eerder een analyse gemaakt van de kwaliteitsproblemen van sommige pabo's en universitaire lerarenopleidingen (ulo's)?

Er worden regelmatig analyses gemaakt van de kwaliteit van de lerarenopleidingen. De individuele lerarenopleidingen evalueren hun kwaliteit voortdurend in het kader van interne kwaliteitszorg. Iedere zes jaar worden de lerarenopleidingen geëvalueerd door een panel van onafhankelijke «peers». Op basis van het rapport van dit panel neemt de NVAO een besluit over de accreditatie van de lerarenopleidingen. Onlangs heeft de NVAO positieve accreditatiebesluiten genomen over 24 pabo's. Dit betekent dat de kwaliteit van deze opleidingen op orde is. 7 pabo's presteren zelfs «goed» in de ogen van de NVAO. Binnenkort publiceert de NVAO op basis van deze visitatierapporten een systeembrede analyse van de pabo's. Er worden daarnaast verschillende onderzoeken gedaan naar (de kwaliteit van de) lerarenopleidingen. In «De sector lerarenopleidingen in beeld» heeft de inspectie het studiesucces, de studenttevredenheid en de aansluiting op de arbeidsmarkt in kaart gebracht. In 2017 zal de inspectie een geactualiseerd sectorbeeld uitbrengen naar aanleiding van de accreditaties van de lerarenopleidingen en de uitkomsten van verschillende deelonderzoeken. Onlangs verscheen ook het eerste deel van het onderzoek «Beginnende leraren kijken terug». Hierin reflecteerden alumni van de pabo en schoolleiders in het po op de voorbereiding van de lerarenopleidingen op de arbeidsmarkt. Er volgen soortgelijke onderzoeken naar de tweede- en eerstegraads lerarenopleidingen voor het vo.

10
Wat is de grootste reden voor het ontbreken van een verbetercultuur op scholen?

Er is niet één duidelijke oorzaak aan te wijzen voor het ontbreken van een verbetercultuur. Het gaat om een combinatie van factoren. De belangrijkste daarvan zijn een laag ambitieniveau bij bestuur, schoolleiding en leraren, het ontbreken van een professionele, opbrengstgerichte houding bij schoolleiding en leraren, en in samenhang hiermee een onvoldoende systematische aanpak van kwaliteitsverbetering en hrm-beleid (onvoldoende up-to-date houden van kennis en vaardigheden, vgl. Onderwijsverslag 2012–2013). De inspectie ziet hierin wel gunstige ontwikkelingen.

11
Hoe komt het dat leerlingen aan het einde van de basisschool vaker adviezen meekrijgen voor een enkele schoolsoort?

De basisscholen bepalen zelf of zij enkelvoudige of dubbeladviezen geven. Beide zijn mogelijk. Alleen zij kunnen inschatten of al voldoende duidelijk is welk niveau de leerling aankan en uitdaagt. Uw Kamer heeft in februari een brief ontvangen waarin de vernieuwde wet- en regelgeving voor de overgang van primair naar voortgezet onderwijs is toegelicht.[1] Ook hebben alle scholen in het funderend onderwijs een brief gekregen waarin de nieuwe regelgeving is verduidelijkt. Hierin heeft de Staatssecretaris onder meer aangegeven dat de basisschool verantwoordelijk is voor het schooladvies en ook altijd het recht heeft om dubbele adviezen te geven wanneer zij dat in het belang van de leerling acht. Een duidelijke verklaring voor de toename van het aantal enkelvoudige adviezen is er niet. Wel constateert de inspectie in haar rapport «De kwaliteit van het basisschooladvies» (augustus 2014) dat scholen in het primair en voortgezet onderwijs vaak (en waarschijnlijk in toenemende mate) afspraken maken over de samenstelling van het advies en ook over

[1] Kamerstuk 31 289 nr. 216

enkelvoudige adviezen. Dit zou een verklarende factor kunnen zijn. De inspectie volgt de ontwikkelingen op dit punt.

Vragen naar aanleiding van het Onderwijsverslag 2013–2014 van de Inspectie van het Onderwijs

12
Is strengere plaatsing en selectie een gevolg van het feit dat scholen het aantal zittenblijvers laag willen houden?

De inspectie constateert dat de daling van het aantal zittenblijvers gepaard gaat met een strengere plaatsing en meer selectie. Het is plausibel dat een betere selectie en plaatsing het aantal zittenblijvers doet afnemen, maar de inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar de causaliteit.

13
Zijn er in regio's waar scholen strengere plaatsings- en selectiecriteria hanteren, ook meer thuiszitters?

De inspectie heeft hier geen onderzoek naar verricht.

14
Wat zijn de belangrijkste redenen dat er minder opstroom in het voortgezet onderwijs (vo) plaatsvindt?

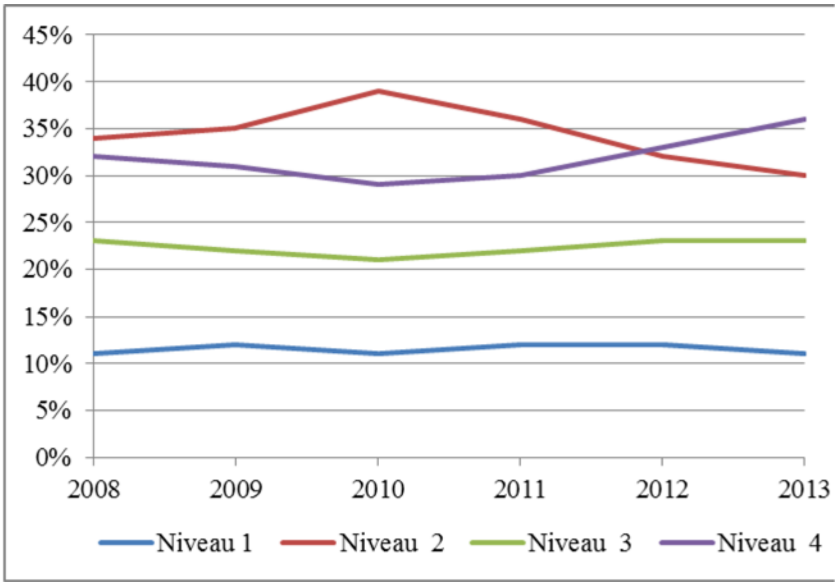
De inspectie constateert dat er in de onderbouw van het vo de laatste drie jaren meer afstroom dan opstroom is. Dit komt onder andere omdat er in de onderbouw van het vo strengere overgangsregels worden gehanteerd. Ook neemt het aandeel heterogene brugklassen af en komen er meer categoriale afdelingen in het vo. Voor leerlingen wordt het hierdoor lastiger op te stromen.

15
Wat is de oorzaak van een daling van de directe doorstroom in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo)?

Steeds meer studenten stromen direct in een mbo-opleiding op niveau 4 in. Het aandeel dat kan doorstromen naar een hoger niveau neemt daarmee af. In onderstaande figuur is te zien dat het aandeel mbo-deelnemers dat start op niveau 4 jaarlijks tussen 2010 en 2013 is gestegen.

Daarnaast vindt relatief de meeste directe doorstroom naar een hoger niveau in het mbo plaats onder mbo-deelnemers op niveau 1 en op niveau 2. Hoewel het aandeel nieuw ingestroomde mbo-deelnemers in opleidingen op niveau 1 over de jaren vrij stabiel is gebleven, is het aandeel mbo-instromers op niveau 2 afgenomen tussen 2010 en 2013. Daarmee is ook het aandeel dat binnen het mbo direct doorstroomt naar een hoger niveau gedaald.

Figuur 1: Nieuw ingestroomde mbo-deelnemers naar niveau



16

Waarom gaan er steeds minder leerlingen na het speciaal onderwijs door naar het reguliere onderwijs?

Uit recente cijfers blijkt niet dat er steeds minder leerlingen uit het speciaal onderwijs doorstromen naar regulier voortgezet onderwijs. In het schooljaar 2013–2014 was er weliswaar sprake van een lichte daling, maar recente cijfers over het schooljaar 2014–2015 laten juist een groei zien. Het percentage leerlingen dat doorstroomt naar het regulier voortgezet onderwijs laat een stijging zien van bijna 3 procent.

17
Wat is de oorzaak van het feit dat scholen vaker een enkelvoudig schooladvies geven?

Zie het antwoord op vraag 11.

18
Hoeveel is het voortgezet speciaal onderwijs (vso) gegroeid ten opzichte van vorig jaar? Is er een onderscheid te maken tussen de verschillende clusters?

In het schooljaar 2012–2013 volgden 36.622 leerlingen vso, in het schooljaar 2013–2014 waren dat 38.147 leerlingen. Daarmee is het aantal leerlingen in het vso net als het aantal leerlingen in het regulier vo gegroeid. De stijging geldt voor alle clusters. Het percentage leerlingen dat onderwijs volgt op het vso blijft echter ten opzichte van het percentage leerlingen dat regulier vo volgt redelijk stabiel. Het percentage vso-leerlingen is dus niet gegroeid ten opzichte van vorig jaar.

19
Wat zijn de absolute aantallen leerlingen die doorstromen van de verschillende niveaus van het vmbo naar het mbo?

Tabel 1 toont de in 2013 nieuw ingestroomde mbo-deelnemers die vanuit de verschillende niveaus van het vmbo zijn ingestroomd in het mbo. Het gaat hier om bijna 103.000 mbo-deelnemers met een vmbo-diploma en

ongeveer 8.000 mbo-deelnemers die geen vmbo-diploma hebben behaald. Ook laat deze tabel zien of deze deelnemers direct of indirect zijn ingestroomd. Ongeveer 89.500 mbo'ers zijn direct vanuit het vmbo ingestroomd in het mbo en zaten dus in schooljaar 2012/2013 op het vmbo. Voor indirecte instroom geldt dat deze mbo-deelnemers het jaar ervoor niet op het vmbo zaten, maar al eerder het vmbo hebben verlaten. Het gaat in totaal om zo'n 111.000 mbo-deelnemers.

Tabel 1: Mbo-deelnemers met vmbo-vooropleiding, naar vmbo-niveau en soort instroom, 2013

	Directe instroom		Indirecte instroom		Totaal	
	N	%	N	%	N	%
Vmbo-bbl met diploma	18.321	20%	5.676	26%	23.997	22%
Vmbo-bbl zonder diploma	2.641	3%	1.840	9%	4.481	4%
Vmbo-kbl met diploma	23.909	27%	4.796	22%	28.705	26%
Vmbo-kbl zonder diploma	1.748	2%	888	4%	2.636	2%
Vmbo-gl met diploma	5.634	6%	640	3%	6.274	6%
Vmbo-gl zonder diploma	455	1%	198	1%	653	1%
Vmbo-tl met diploma	36.466	41%	7.471	35%	43.937	40%
Vmbo-tl zonder diploma	329	0%	72	0%	401	0%
Totaal met diploma	84.330	94%	18.583	86%	102.913	93%
Totaal zonder diploma	5.173	6%	2.998	14%	8.171	7%
Totaal	89.503	100%	21.581	100%	111.084	100%

20
Kan de onderwijsinspectie verklaren hoe het komt dat de doorstroom van vmbo-basis naar alle richtingen krimpt, behalve in het vmbo-kader?

De krimp hangt samen met de afname van het aantal leerlingen met een vmbo-basisdiploma. Dat er wel een toename is van het aantal leerlingen dat naar vmbo-kader gaat, komt onder meer door de afschaffing van de maximale verblijfsduur in het vmbo (in 2012) en doordat het in het verleden formeel niet mogelijk was de overstap van vmbo-basis naar vmbo-kader te maken. Sinds 2010 kan dit wel.

21
Waarom is er geen doorstroom van vmbo-kader naar vmbo-gemengd?

Doorstroom van de kaderberoepsgerichte naar de gemengde en naar de theoretische leerwegen komt wel voor. Het gaat jaarlijks echter om een zeer beperkt aantal leerlingen. Voor de gemengde leerweg gaat het om gemiddeld 25 leerlingen, naar de theoretische leerweg gaan gemiddeld 50 leerlingen. Dat weinig leerlingen gebruik maken van deze mogelijkheid om te stapelen is niet vreemd. Met een vmbo diploma in de kaderberoepsgerichte leerweg zijn zij immers toelaatbaar tot mbo-opleidingen op niveau 4. Een extra vmbo-diploma betekent in deze route vooral later starten op het mbo en voegt daarmee weinig toe.

22
Wat zijn de opvallende verschillen in toelatingscriteria tussen opleidingen en instellingen waarnaar verwezen wordt?

Als het om het hoger onderwijs gaat, krijgen steeds meer studenten te maken met een numerus fixus. In 2013 gaat het om 10 procent van de voltijd hbo-bachelorstudenten en in het wo om ruim 30 procent (blz. 192). Er zijn grote verschillen tussen instellingen, vooral in hbo, in aantal en aandeel opleidingen met een instellingsfixus. Als voor opleidingen geen 100 procent loting geldt dan bepalen opleidingen en instellingen zelf de toelatingscriteria voor decentrale selectie. Een voorwaarde is natuurlijk wel dat studenten beschikken over een diploma van de vereiste voorop-

leiding. In de praktijk blijkt overigens dat er bij de meeste opleidingen met een numerus fixus uiteindelijk voldoende plaatsen zijn, waardoor decentrale selectie niet nodig is.
De verschillen in het hbo hangen samen met het aanbod van opleidingen. Hogescholen kennen opleidingen met «aanvullende eisen» zoals in het kunstonderwijs en het hoger hotelonderwijs. Dit aantal en aandeel opleidingen is over de afgelopen vijf jaar vrij stabiel gebleven. Deze opleidingen zijn bepaald op grond van een ministeriële regeling. Zij stellen zelf de (beroepsgerelateerde) toelatingscriteria vast, in aanvulling op de wettelijk vereiste vooropleiding.

23
Wat is de oorzaak van de daling van de doorstroom van vmbo-gemengd/theoretisch naar havo en van havo naar vwo?

De daling van de doorstroom vanuit de vmbo gemengde en theoretische leerwegen naar de havo en van de havo naar het vwo is niet aan een enkele oorzaak toe te wijzen.

Jaarlijks stapelt ongeveer 5 procent van alle leerlingen in het voortgezet onderwijs.[2] Binnen het voortgezet onderwijs bestaan echter wel grote verschillen. De overstap vanuit de vmbo gemengde en theoretische leerwegen naar de havo is van meet af aan de populairste stapelroute geweest. De overstap van de havo naar het vwo volgt op ruime afstand.

Er bestaan niet of nauwelijks formele belemmeringen voor het stapelen en doorstromen in het voortgezet onderwijs.[3] Bovendien zijn de afgelopen jaren verschillende maatregelen genomen om het stapelen te bevorderen. Maatregelen zoals het schrappen van de maximale verblijfsduur in het vmbo, het vakken volgen op een hoger niveau, de mogelijkheid om een tweede vmbo-diploma te behalen en het uitbesteden van gediplomeerde leerlingen aan het voortgezet algemeen volwassenenonderwijs (vavo).[4]

Het bieden van meer mogelijkheden voor flexibiliteit en maatwerk betekent echter niet dat leerlingen ook per definitie meer stapelen en doorstromen. Scholen zijn vrij om toelatingscriteria vast te stellen. Sinds 2007 loopt het aantal leerlingen dat na het havo-diploma doorstroomt naar het vwo terug. Vanaf 2009 loopt het aantal leerlingen dat na het vmbo-diploma doorstroomt naar de havo terug.[5] Om meer transparantie en eenduidigheid te creëren voor leerlingen, ouders en scholen hanteren de vo-scholen sinds 2012 de landelijke Toelatingscode vmbo-havo.

De inspectie constateert in het Onderwijsverslag dat schoolloopbanen steeds effectiever verlopen. Zoals ook in de beleidsreactie op het onderwijsverslag is aangegeven wordt deze ontwikkeling nauwlettend gevolgd.

Op korte termijn zal uw Kamer de tweede voortgangsmonitor van de Toelatingscode vmbo-havo 2012–2016 ontvangen waarin specifieker ingegaan zal worden op de afnemende doorstroming in het voortgezet onderwijs, en in het bijzonder tussen vmbo en havo. Uit het onderzoek blijkt dat de verzwaring van de uitslagregeling (gemiddeld een voldoende voor alle centraal examenvakken en maximaal één vijf voor de kernvakken

---

[2] Zie http://www.onderwijsincijfers.nl/themas/documenten/publicaties/2015/05/20/stapelen-in-het-voortgezet-onderwijs
[3] Kamerstuk 30 079 nr. 15
[4] Kamerstuk 30 079 nr. 19
[5] Zie http://www.onderwijsincijfers.nl/themas/documenten/publicaties/2015/05/20/stapelen-in-het-voortgezet-onderwijs

Nederlands, Engels en wiskunde), de invoering van de rekentoets en de bestrijding van voortijdig schoolverlaten (vsv) een rol spelen bij het bieden van doorstroommogelijkheden. Tegelijkertijd geven vo-scholen ook aan dat jongeren ook vaker bewust voor het mbo kiezen, doordat het mbo in toenemende mate als een aantrekkelijke eerste keuze gezien wordt. In deze monitor geven verschillende scholen aan dat leerlingen minder stapelen dan in het verleden, omdat ze al reeds bij binnenkomst op het juiste niveau geplaatst worden.

Tot slot verschijnt voor de zomer het rapport van de IBO Effectieve Leerroutes, waarin de doeltreffendheid en doelmatigheid van het huidige beleid ten aanzien van leerroutes in het funderend onderwijs wordt geanalyseerd. Hierin wordt ook nader aandacht besteed aan het fenomeen stapelen.

24
Over welke kwaliteiten beschikken «goede schoolleiders»?

De kwaliteiten waar een goede schoolleider over beschikt zijn opgenomen in de beroepsstandaard. De beroepsstandaard voor schoolleiders in het primair onderwijs is gebaseerd op kenmerken van effectief leiderschap, en bevat een vertaling naar vijf basiscompetenties: visie-gestuurd werken, in relatie staan tot de omgeving, vormgeven aan organisatiekenmerken vanuit een onderwijskundige gerichtheid, hanteren van strategieën ten behoeve van samenwerking, leren en onderzoeken op alle niveaus, en hogere orde denken.[6] De beroepsstandaard voor schoolleiders in het vo is in november 2014 vastgesteld.[7] De Beroepsstandaard Schoolleiders VO bestaat uit vier onderdelen: de beroepsgroep (definitie), competenties, bekwaamheden en professionele normen.

25
Hoe verklaart u dat de inspanningen van scholen voor de bevordering van burgerschap in veel gevallen nog te weinig planmatig zijn en beperkt gericht op het bereiken van duidelijke leerdoelen? Welke criteria gelden hierbij voor de planmatigheid en duidelijkheid van leerdoelen?
De inspectie stelt vast dat scholen wel invulling geven aan onderwijs gericht op bevordering van sociale en maatschappelijke competenties, maar dit onderwijs vaak impliciet vorm krijgt en het – anders dan op andere domeinen – vaak nog weinig gebruikelijk is om expliciete leerdoelen te formuleren. De inspectie constateert dat de ontwikkeling langzaam verloopt. Daarbij geven scholen onder meer aan de realisering van een planmatige aanpak niet eenvoudig vinden of prioriteit te geven aan andere leerdoelen.

Bij planmatige invulling gaat het erom dat de school een visie heeft geformuleerd op de bijdrage die ze aan de bevordering van burgerschap wil leveren, en leerdoelen heeft geformuleerd die daaraan uitwerking geven. Daarbij is van belang dat sprake is van concrete doelen, die richting geven aan het onderwijs en samenhangen met elkaar en de schoolvisie. Door planmatig te werken aan het aanbrengen van de kennis, houdingen en vaardigheden die de school van belang acht, kan het onderwijs doelgericht worden ingericht. De planmatigheid betreft een vooraf doordachte, samenhangende opzet en uitvoering van het onderwijs, die past bij de bijdrage die de school wil leveren.

---

[6] Beroepsstandaard schoolleiders PO: https://www.schoolleidersregisterpo.nl/fileadmin/user_upload/onderzoek-en-publicaties/Beroepsstandaard-Professionele-Schoolleiders.pdf
[7] http://www.vo-academie.nl/files/3714/1751/8232/Beroepsstandaard_Schoolleiders_VO_vastgesteld.pdf

26
Op welke manieren kan gestimuleerd worden dat onderwijs beter past bij de leerbehoefte van kinderen?

Door het verder stimuleren van opbrengstgericht werken. Daarbij maken leraren systematisch gebruik van gegevens over de ontwikkeling van leerlingen (bijvoorbeeld toetsgegevens of gegevens over de sociale ontwikkeling van leerlingen) om het onderwijs optimaal aan te laten sluiten op de leerbehoefte van leerlingen. Het is van belang dat leraren toetsresultaten benutten om van te leren, zodat het onderwijs beter aansluit bij het niveau van de leerlingen en de verschillen tussen leerlingen in de klas. Op die manier worden leerlingen uitgedaagd om aansluitend bij hun eigen niveau zich maximaal te ontwikkelen.

De diagnostische tussentijdse toets (dtt) is zo'n toets om van te leren. De dtt wordt momenteel in een pilot samen met enkele honderden scholen ontwikkeld. Het is een instrument dat docenten een objectief en persoonlijk beeld geeft van sterke en zwakke punten in de ontwikkeling van de individuele leerlingen in de klas. Op basis daarvan kan de leraar de leerlingen precies bieden wat ze nodig hebben om zich in de bovenbouw optimaal te ontwikkelen in de doorstroomrelevante vakken. Daarbij is het van belang dat de leraar de differentiatievaardigheden beheerst. Hierover is in het bestuursakkoord po en het sectorakkoord vo afgesproken dat in 2020 alle leraren de differentiatievaardigheden moeten beheersen en dus de instructies en lesstof goed afstemmen op de verschillen tussen leerlingen. Scholen bepalen zelf hoe ze er voor zorgen dat deze ambitie behaald wordt. De Staatssecretaris wijst scholen op de mogelijkheden die zij hebben om er voor te zorgen dat de differentiatievaardigheden van leraren verbeteren. Daarnaast is in het vo het project «Begeleiding Startende Leraren» gestart in samenwerking met de universitaire lerarenopleidingen en is er sterk geïnvesteerd in samenwerking tussen scholen en pabo's en de 1e en 2e graads opleidingen, om de vaardigheden van startende leraren snel op het goede niveau te krijgen. Om die vaardigheden goed te beheersen zijn «vlieguren» nodig en gerichte coaching, bij voorkeur op basis van lesobservaties. ICALT is een instrument dat alle scholen gratis kunnen gebruiken en dat reeds gebruikt wordt in het vo bij het project «Begeleiding Startende Leraren». Ook wordt een praktische toolbox ontwikkeld, door Rijksuniversiteit Groningen en Universiteit Leiden, waarmee leraren hun lessen meer en beter kunnen afstemmen op de leerbehoefte van leerlingen.

27
Hoe kan bevorderd worden dat leraren beter worden in het motiveren van leerlingen?

Onderzoek laat zien dat onderwijs waarbij wordt afgestemd op verschillen tussen leerlingen leidt tot verhoging van motivatie en prestatie van alle leerlingen. Differentiatie is daarom een belangrijk instrument om de motivatie van leerlingen te versterken. In het kader van de Lerarenagenda zijn de differentiërende vaardigheden van leraren een belangrijk thema. In het po-bestuursakkoord en het vo-sectorakkoord zijn daarom afspraken gemaakt dat alle leraren in 2020 de differentiërende vaardigheden beheersen. In het kader van het plan van aanpak toptalenten wordt onderzoek gedaan naar eenvoudige methodes om te differentiëren in de klas. Ook valt het de inspectie op dat leerlingen meer gemotiveerd zijn op scholen die zich voortdurend ontwikkelen, waar een verbetercultuur heerst, waar goede lerarenteams zijn en waar een inspirerende schoolleider is. Leerlingen voelen zich er vaak ook meer eigenaar van hun eigen leerproces. Ook zijn het vaak scholen die durven te experimenteren en ruimte pakken om eigen keuzes te maken in condities als vakkenpak-

ketten, roosters en organisatie van het onderwijs. Met de Innovatieimpuls op Maat worden scholen begeleid bij het stimuleren van het innovatief vermogen van de onderwijsorganisatie. Voor basisscholen is er ook de informatieve website www.slimfitapp.nl, met praktische handreikingen.

28
Worden goede voorbeelden rond motivatie van leerlingen actief gedeeld tussen scholen?

Ja. Via het informatiepunt onderwijs en talentontwikkeling: www.talentstimuleren.nl zijn voorbeelden beschikbaar van instrumenten die docenten kunnen inzetten om leerlingen te motiveren. Ook op websites als www.schoolaanzet.nl en www.leraar24.nl. zijn praktijkvoorbeelden beschikbaar. Daarnaast is differentiatie een thema in bijeenkomsten van de regionale talentnetwerken. Deze zijn juist gericht op het delen van goede voorbeelden tussen scholen.

29
Wat zijn de oorzaken van het gebrek aan motivatie om te leren, behalve dat de docent daar onvoldoende in slaagt? In welke mate hebben deze oorzaken invloed op het gebrek aan motivatie?

Verschillende factoren spelen een rol bij de motivatie van leerlingen om te leren. Onder meer de ontwikkelingsfase van de leerlingen speelt een rol. In de adolescentiefase zijn leerlingen minder bezig met leren en hoge cijfers halen; leerlingen vinden het in die fase vooral belangrijk om goede contacten met leeftijdgenoten te hebben en zijn zij vooral gericht op sociale relaties. De heersende norm van de groep zal ook een groot effect hebben op het leerklimaat. Jongeren willen gewaardeerd worden en bij de groep horen en niet als individu opvallen door hoge cijfers te halen. Daarnaast is er in het huidige onderwijs weinig noodzaak tot het halen van hoge cijfers. Uitblinken loont niet. In het kader van het plan van aanpak toptalenten gaan we daarom bijzondere prestaties in het voortgezet onderwijs belonen met het toekennen van het judicium cum laude aan een diploma van een leerling als hij slaagt met een gemiddeld eindcijfer van 8,0 of hoger.

30
Wat wordt er concreet gedaan door de rijksoverheid om het motiveren van leerlingen door docenten te verbeteren?

Om te kunnen omgaan met verschillen dienen docenten te beschikken over differentiatievaardigheden. Omgaan met verschillen is een belangrijk onderdeel van de Lerarenagenda. Hierover zijn in de sectorakkoorden afspraken gemaakt. Scholen ontvangen extra financiële middelen om te investeren in de professionalisering van leraren. In aanvulling daarop wordt in het kader van het Plan van aanpak toptalenten gewerkt aan het beter toerusten van docenten door middel van een praktische aanpak voor differentiatie in de klas. In dit plan zijn ook maatregelen opgenomen om te komen tot onderwijs dat meer uitdaagt en onderwijs waarin bijzondere prestaties lonen. Vanaf 2015 zijn hiervoor extra middelen opgenomen in de prestatiebox van zowel het po als het vo.

31
Hoe wordt de mate waarin feedback van leerlingen onderdeel is van de kwaliteitsborging in het voortgezet onderwijs beoordeeld?

Voor kwaliteitsborging is het van belang dat scholen over goede informatie beschikken en daardoor hun eigen kwaliteit kennen. De inspectie beoordeelt of dit het geval is. Welke informatiebronnen scholen betrekken

is in de eerste plaats aan de scholen zelf. Feedback van leerlingen is één van de mogelijke informatiebronnen. Leerlingen zijn vaak heel goed in staat om een oordeel te geven over de kwaliteit van de school.

32
Hoe beoordeelt de onderwijsinspectie de motivatie van leerlingen in het primair onderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo) en middelbaarberoeps-onderwijs (mbo)?

De inspectie beoordeelt de actieve betrokkenheid van leerlingen. Het gaat hier om de mate waarin leraren erin slagen om leerlingen actief bij de les te betrekken. Dat de motivatie van Nederlandse leerlingen om te leren achterblijft bij die leerlingen in andere landen, blijkt uit internationale studies.

33
Wat zijn de cijfers horende bij de leerlingbetrokkenheid in het primair onderwijs?

In 2013/2014 is de actieve betrokkenheid van de leerlingen in 90 procent van de op basisscholen bezochte lessen als voldoende of goed beoordeeld. In het speciaal basisonderwijs liggen deze percentages nog wat hoger dan in het regulier basisonderwijs; hier is de actieve betrokkenheid van leerlingen in 98 procent van de bezochte lessen voldoende of goed beoordeeld. Dit zijn over de jaren heen vrij stabiele percentages.

34
Hoe verklaart de onderwijsinspectie de lagere betrokkenheid van leerlingen in grotere klassen?

In grotere groepen vraagt het meer van de didactische en organisatorische vaardigheden van de leraar om alle leerlingen bij de les te betrekken. Daarnaast is de kans dat een of meer leerlingen niet opletten of elkaar afleiden groter.

35
Kan in een tabel worden uiteengezet hoe het gebrek aan motivatie zich verhoudt tot andere landen in de Europese Unie?

De OECD-data (PISA) van 2009 en 2012 bevatten een vergelijking tussen de motivatie van Nederlandse leerlingen en de motivatie van leerlingen uit andere landen uit de Europese Unie. Leerlingen is gevraagd naar hun intrinsieke motivatie (interesse en plezier in de leerstof) en instrumentele motivatie (leren voor een bepaald doel).

In onderstaande tabel is voor een aantal landen uit de Europese Unie de score op een aantal kenmerken van intrinsieke en instrumentele motivatie weergegeven. De score van Nederland is grijs gearceerd. Een aandachtspunt hier is dat PISA enkel 15-jarige leerlingen bevraagt.

	I do not read for enjoyment (a)	I feel happy at school (a)	I look forward to my mathematics lessons (a)	I enjoy reading about mathematics (a)	Making an effort in mathematics is worth it because it will help me in the work that I want to do later on (a)
Austria	50,0	79,9	32,6	17,1	66,6
Belgium	44,4	84,5	24,2	22,9	63,7
Bulgaria	28,0	80,4	35,1	51,8	71,8
Croatia	27,3	87,0	27,2	24,3	72,3
Cyprus	–	76,9	38,5	57,8	75,6

	I do not read for enjoyment (a)	I feel happy at school (a)	I look forward to my mathematics lessons (a)	I enjoy reading about mathematics (a)	Making an effort in mathematics is worth it because it will help me in the work that I want to do later on (a)
Czech Republic	43,0	63,4	33,9	17,5	67,9
Denmark	33,6	86,1	51,5	40,4	87,7
Estonia	38,6	66,6	27,4	29,4	76,4
Finland	33,0	66,9	24,8	21,0	73,2
France	38,8	81,0	23,8	31,8	71,6
Germany	41,3	79,4	36,9	18,0	66,4
Greece	17,5	74,6	36,8	42,9	75,6
Hungary	25,5	80,1	30,3	25,9	80,2
Ireland	41,9	81,9	40,2	33,3	79,9
Italy	33,9	75,6	29,0	31,4	68,6
Latvia	29,7	67,7	20,8	27,9	76,4
Lithuania	28,1	77,9	39,6	41,2	81,2
Luxembourg	48,2	79,7	35,7	25,0	63,6
Netherlands	48,6	82,3	19,8	12,1	57,8
Poland	32,2	68,4	21,3	24,7	71,9
Portugal	35,2	86,4	32,6	32,2	83,8
Romania	24,3	77,5	62,6	58,6	42,4
Slovak Republic	40,9	64,4	30,8	22,4	67,0
Slovenia	39,8	78,5	29,9	23,3	67,2
Spain	39,6	87,3	25,7	19,3	72,4
Sweden	37,3	85,0	36,2	50,7	78,9
OECD average	*37,4*	*79,8*	*36,2*	*30,6*	*75,0*
Non-OECD average	*22,7*	*84,4*	*52,0*	*53,2*	*80,2*

36
Kan in een tabel worden uiteengezet hoe de 40% van leraren in de onderbouw van het vo zich verhouden tot leraren in andere landen van de Europese Unie?

In vergelijking met hun internationale collega's scoren Nederlandse leraren in de onderbouw van het voortgezet onderwijs relatief laag op het motiveren van ongeïnteresseerde leerlingen. In Nederland vindt 62,5 procent dat zij daar (goed) toe in staat zijn, tegenover 70 procent van de leraren in alle TALIS-landen. In onderstaande tabel staan de cijfers van een aantal andere Europese landen.

Aandeel leraren in onderbouw vo dat aangeeft dat zij (goed) in staat zijn om ongeïnteresseerde leerlingen te motiveren:

Denemarken	82,5%
Finland	60,4%
Frankrijk	76,6%
IJsland	72,1%
Italië	87,3%
Noorwegen	38,8%
Polen	59,8%
Zweden	64,1%

Bron: OESO, TALIS 2013 Results: an international perspective on teaching and learning

37
Bestaat er een causaal verband tussen een gedegen interne verbetercultuur en goed onderwijs op een school waar kinderen graag naartoe gaan?

Dit is niet onderzocht. Wel ziet de inspectie dat scholen met goed onderwijs en gemotiveerde leerlingen vaak scholen zijn met een gedegen interne verbetercultuur, een sterke team en een inspirerende schoolleider.

38
Hoe kan het (voortgezet) speciaal onderwijs leren van reguliere scholen als het gaat over de kwaliteitszorg?

De inspectie merkt op dat het bij de (zeer) zwakke (v)so-scholen vooral aan kwaliteitszorg ontbreekt. Deze scholen moeten leren concrete en meetbare doelen te stellen, die passen bij de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van de leerlingen. Scholen leren van en met elkaar. Voor het (voortgezet) speciaal onderwijs is er net als voor het regulier onderwijs een Vliegende Brigade. Deze ondersteuning trajecten richten zich op die indicatoren van het onderwijsleerproces (een of meer) die door de inspectie als onvoldoende zijn beoordeeld.

39
Hoe kan de ambitie om te komen tot een permanente verbetercultuur op scholen worden versterkt?

Een verbetercultuur houdt in dat besturen, schoolleiders en leerkrachten samen systematisch werken aan het verbeteren van de onderwijskwaliteit in een professionele cultuur. Door in te zetten op systematische kwaliteitszorg op bestuurs- en schoolniveau en door het bevorderen van de professionele dialoog kan de verbetercultuur worden versterkt.

40
In hoeverre leidt een sterke sturing op kwaliteit ook daadwerkelijk tot een hogere kwaliteit, aangezien de sterke sturing op kwaliteit door de onderwijsinspectie als positief wordt beoordeeld?

Op scholen waar beter gestuurd wordt op kwaliteit, is het onderwijs aan leerlingen en studenten ook beter. Die samenhang ziet de inspectie het sterkst in het mbo. In tabel 4.2c op pagina 156 van het Onderwijsverslag staan de kwaliteitsverschillen tussen mbo-opleidingen waar onvoldoende en voldoende gestuurd wordt op kwaliteit.

41
Is deze relatie tussen studententevredenheid en uitval bij lerarenopleidingen anders dan bij een willekeurige andere opleiding in het hoger onderwijs? Kunt u dit toelichten?

De samenhang tussen uitval en studenttevredenheid is in de pabo (bachelor voltijd) sterk. Lage tevredenheid gaat samen met een hoge uitval. Bij andere hbo-opleidingen (bachelor voltijd) is deze samenhang ook aanwezig, maar minder sterk.

42
Op welke punten zijn de verschillen in studententevredenheid tussen lerarenopleidingen het grootste, aangezien er sprake van grote variatie is?

De inspectie heeft bij de analyses gekeken naar twee thema's van tevredenheid uit de nationale studentenenquête (NSE), namelijk voorbereiding beroepsloopbaan en docenten. Met name bij tevredenheid over het contact met de beroepspraktijk en tevredenheid over docenten ten aanzien van bereikbaarheid, betrokkenheid en begeleiding is de samenhang met uitval groot. Met andere woorden, daar waar studenten ontevreden zijn over deze onderwerpen is ook de uitval groot (sterke

samenhang). Ook hiervoor geldt dat voor een willekeurige andere opleiding of alle opleidingen samen dit verband (veel) minder sterk is. Als we kijken naar de verschillende sectoren zien we dat de samenhang tussen de mate van tevredenheid op verschillende thema's enerzijds en uitval anderzijds veel kleiner is binnen verschillende sectoren in het hbo dan voor de groep pabo's.

43
In hoeverre wordt er op de verschillende lerarenopleidingen op een gestructureerde manier gebruik gemaakt van de mening van studenten en afnemende scholen om het onderwijs te verbeteren?

Op dit punt worden tot heden niet systematisch gegevens verzameld. Instellingen kunnen hieraan aandacht besteden in de documentatie die zij aanleveren aan visitatiepanels die hen in het kader van een komende accreditatiebeslissing bezoeken.
De Nederlands Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) stelt op basis van die gegevens vervolgens een systeembrede analyse samen. De eerste systeembrede analyse zal de recente accreditatieresultaten van de opleidingen voor leraren basisonderwijs betreffen. Deze analyse is nog niet beschikbaar. Van de overige lerarenopleidingen (de universitaire lerarenopleidingen en de 1e en 2e graadsopleidingen verzorgd door hogescholen) zullen accreditatiegegevens later in 2015 respectievelijk in 2016 beschikbaar komen.
Overigens blijkt uit gegevens van de Nationale Studenten Enquête (NSE) dat instellingen werken aan verbetering van de kritiekpunten van haar studenten (persbericht NSE van 21 mei jl.). Zo'n 38 procent van de studenten is tevreden over de manier waarop instellingen resultaten uit evaluaties (zoals de NSE) gebruiken (t.o.v. 34,6 procent in 2014). Ook wordt er beter op klachten gereageerd volgens de studenten (41,5 procent is hierover tevreden in 2015 t.o.v. 37,7 procent in 2014).»

44
Wat zijn de belangrijkste oorzaken van het hoge percentage uitval onder startende leraren en welke factoren bevorderen uitval?

De belangrijkste oorzaken van het hoge uitvalpercentage onder startende leraren zijn: meer beroepsstress, een lager pedagogisch-didactisch niveau van handelen dan gemiddeld, ontevredenheid met het beroep en minder zelfvertrouwen. Uitval wordt ook vaak veroorzaakt wanneer een adequaat begeleidingsprogramma ontbreekt. Uit onderzoek (Van de Grift et al., 2012) blijkt het dan te gaan om zaken als werkdrukvermindering, professionele ontwikkelingsplannen, systematische observatie en coaching.

45
Zijn er best practices geformuleerd inzake de begeleiding van jonge docenten en worden deze actief gedeeld tussen scholen?

Het uitwisselen van goede voorbeelden is van groot belang. De Minister heeft daarom op 8 april jl. samen met de Staatssecretaris een discussiebijeenkomst georganiseerd op OCW over de begeleiding van startende leraren. Hier waren onder meer startende leraren, de Leraren van het Jaar, Kritische Vrienden van de Lerarenagenda, De Lerarenkamer, de Onderwijcoöperatie, de PO-Raad en de VO-raad en hoger onderwijsinstellingen aanwezig. Het was een interessante en energieke bijeenkomst waarbij veel kennis en kunde uitgewisseld is. De PO-Raad heeft op zijn website een lijst van observatie-instrumenten gepubliceerd. Deze lijst kunnen schoolbesturen gebruiken bij het maken van een keuze voor een instrument dat ze kunnen gebruiken om hun leraren verder te helpen in

hun ontwikkeling. Voor het voortgezet onderwijs is een evidence based programma gestart voor de begeleiding van startende leraren (via de Rijksuniversiteit Groningen). Scholen kunnen hiervoor subsidie aanvragen. Ook zij volgen de ontwikkeling van vaardigheden van leraren aan de hand van een observatie-instrument. De universitaire lerarenopleidingen hebben hierin een coördinerende rol. De Hogeschool van Amsterdam (HvA) voert momenteel de pilot «Juniorleraarschap» uit, gericht op zowel de begeleiding als ontwikkeling van startende leraren. In het kader hiervan stelt de HvA een groeidocument op, met daarin initiatieven op het gebied van begeleiding van starters. Dit groeidocument zal wanneer het klaar is – naar verwachting in september – ook gedeeld worden via www.delerarenagenda.nl, zodat alle starters, scholen en opleidingen er hun voordeel mee kunnen doen. Daarnaast worden op deze site vaak goede voorbeelden en tips over de begeleiding van starters gedeeld. Ook is er de voorlopersgroep «Begeleiding beginnende leraren», waarbinnen lerarenopleidingen elkaar op kunnen zoeken als ze vragen hebben of op zoek zijn naar informatie.

46
Welke reden is ervoor te geven dat de helft van de schoolleiders startende leraren inzetten in combinatiegroepen?

Meestal komt een beginnende leerkracht in een bepaalde groep terecht, omdat daar een vervanger nodig is. Daarbij kan gedacht worden aan vervanging wegens ziekte of zwangerschap of het om andere redenen voorkomen van uitval binnen het lesrooster. Dit kan een onwenselijke situatie zijn wanneer de startende leraar nog niet voldoende gegroeid is in het vak om deze klassen aan te kunnen. Het is daarom van belang dat een schoolleider een goed hrm-beleid voert, waarbij er gekeken wordt naar de competenties van de startende leraar bij het kiezen voor welke klas deze leraar komt te staan.

47
Waardoor komt het dat startende leraren nog steeds zo weinig begeleiding krijgen?

In de gesprekken die wij voeren over dit onderwerp horen wij verschillende redenen waarom starters te weinig begeleiding krijgen. Zo wordt in de praktijk vaak (te) weinig tijd vrijgemaakt om starters te begeleiden, bijvoorbeeld door een hoge werkdruk, andere prioriteiten of gebrekkig personeelsbeleid binnen een school. Ook starten beginnende leraren vaak als vervanger. Omdat het hierbij om tijdelijke banen gaat investeert de school weinig in de begeleiding van deze startende leraren.

48
In hoeverre bestaat er een aanbod van post-initiële cursussen en opleidingen die erop gericht zijn om bestaande leraren na te scholen in differentiatievaardigheden? In hoeverre blijken scholen in hun nascholingsbeleid prioriteit te geven aan het aanleren van differentiatievaardigheden door hun onderwijspersoneel?

Er zijn diverse aanbieders (universiteiten, hogescholen en commerciële aanbieders) op de markt die voorzien in cursussen en trainingen om de differentiatievaardigheden van leraren te verbeteren. Echter, door middel van peer review en het gebruik van een observatie-instrument, feedback en coaching kunnen de (differentiatie)vaardigheden verbeteren.

Het verbeteren van de differentiatievaardigheden bij leraren is één van de prioriteiten in het bestuursakkoord po en het sectorakkoord vo, zoals die vorig jaar zijn afgesloten. Bij de voortgangsrapportage van deze

akkoorden die uw Kamer in oktober 2015 zal ontvangen, wordt ingegaan op de mate waarin scholen hiermee aan de slag zijn.

49
Welke stappen zetten scholen zelf om hun docenten in staat te stellen meer te differentiëren tussen hun leerlingen?

Scholen maken gebruik van observatie instrumenten, feedback en coaching om de differentiatievaardigheden bij leraren te ontwikkelen en verbeteren. Daarnaast zijn er scholen die gebruik maken van ICT-mogelijkheden om makkelijker te differentiëren.

50
Waarom zijn leraren niet voldoende in staat om de voortgang van leerlingen systematisch te volgen?

Veel leraren zijn goed in staat op de voortgang van leerlingen systematisch te volgen. Een deel van de leraren geeft aan de basis hiervoor onvoldoende te hebben meegekregen in de opleiding. Het is echter ook van belang dat leraren in de dagelijkse praktijk, het liefst met elkaar, aan de slag gaan met deze activiteit.
Vervolgens is het ook van belang om voortgang niet alleen te volgen, maar te analyseren en te bedenken wat benodigde aanpassingen zijn in het onderwijs. Dit wordt vaak nog onvoldoende gedaan.

51
Is er een verband tussen het kunnen afstemmen van de les op de verschillen van leerlingen en groepsgrootte?

Zie het antwoord op vraag 6.

52
Wat verstaat de onderwijsinspectie onder differentiatie?

Differentiatie is afstemmen van het onderwijs op de onderwijsbehoefte van leerlingen en studenten, oftewel het variëren of maatwerk bieden afgestemd op wat leerlingen of studenten nodig hebben. Het kan hierbij gaan om het afstemmen in tijd, verwerking en opdrachten.

53
Wat verstaat de onderwijsinspectie onder feedback geven?

Onder het geven van feedback verstaat de inspectie het geven van een terugkoppeling aan leerlingen over hun leer- en ontwikkelingsproces. Het gaat hier bijvoorbeeld om het nakijken van opdrachten (of schriften) en/of het na een opdracht terugkoppelen aan de leerling op welke onderdelen hij of zij het goed doet en waar ruimte is voor verbetering.

54
Krijgt de onderwijsinspectie straks een (stimulerende of signalerende) rol bij de inschrijving van leraren in het lerarenregister? Zo ja, welke? Zo nee, waarom niet?

De inspectie krijgt een signalerende rol. In het wetsvoorstel wordt daarom ook geregeld dat de inspectie toegang heeft tot de gegevens, gegroepeerd naar school en/of sector.

55
Hoe kan de kwaliteit van schoolleiders verder worden verbeterd?

De kwaliteit van schoolleiders kan worden verbeterd door voortdurende professionele ontwikkeling: formeel en informeel leren, coaching, etc. De professionalisering van schoolleiders in het primair onderwijs wordt door hen vastgelegd in het Schoolleidersregister PO.
Voor vo schoolleiders wordt op dit moment gewerkt aan een schoolleidersregister. Vanaf 1 januari 2016 kunnen vo schoolleiders zich aanmelden in dit register en hun professionalisering daarin vastleggen.

56
Hoe slagen «effectieve scholen» erin om hun hele docententeam op niveau te krijgen?

Effectieve scholen krijgen hun docententeam op niveau door het voeren van effectief HRM-beleid. Dit betekent dat ze goed zicht moeten hebben op de kwaliteiten van het docententeam, en systematisch werken aan het verbeteren van kwaliteiten. Hierbij kunnen verschillende elementen worden ingezet, onder andere lesobservatie/coaching, peer-review, nascholing, mobiliteit.

57
Hoe kan het belang en de effectiviteit van verzuimmanagement onder de aandacht worden gebracht?

Het belang en de effectiviteit van verzuimmanagement kan onder de aandacht worden gebracht door gebruik te maken van een goede Arbo dienst. Naar arbeidsomstandigheden en verzuim is al veel onderzoek verricht. Zo is bekend dat een snelle terugkeer naar de werkplek in sommige gevallen een volledige re-integratie bespoedigt. Daarnaast moet goed verzuimmanagement zichzelf bewijzen door een snellere terugkeer van de werknemer op de werkvloer bij ziekte, meer preventie en tijdige aanpassingen op de werkplek om uitval te voorkomen. Van goed verzuimmanagement zal een positief effect op de werknemers uitgaan.

Verzuimmanagement staat of valt met de relatie tussen werkgever en werknemer. Training van leidinggevenden in verzuimgesprekken loont.

58
Wat is het percentage onbevoegd gegeven lessen in het po en mbo?

Uit Onderwijs Werkt 2014 blijkt dat in het primair onderwijs 98 procent van de leraren een onderwijswijsbevoegdheid heeft en in het mbo 95 procent.

59
Voor welke vakken in het vo is geen bevoegdheid te halen?

Het gaat om vakken waarvoor niet uit het diploma van een lerarenopleiding blijkt dat voldaan is aan de bekwaamheidseisen voor dat vak en de vakken godsdienst en levensbeschouwing waarvoor de bekwaamheidseisen nog niet gelden. Uit de rapportage «IPTO: vakken en bevoegdheden» die uw Kamer op 26 maart heeft ontvangen[8] blijkt dat het gaat om vakken als rekenen, mens en techniek, technologie en praktische sectororiëntatie. Voor deze vakken is het overigens mogelijk op grond van artikel 33 lid 16 van de WVO een verzoek te richten tot de Minister om te verklaren dat de leraar toch bevoegd is het vak of programmaonderdeel te geven. De Minister vraagt dan de inspectie om advies.

60

[8] bijlage bij Kamerstuk 27 923 nr. 201

Wat wordt er gedaan om de professionaliteit van onderwijsbestuurders te verbeteren?

De eerste verantwoordelijkheid voor de professionaliteit van onderwijsbestuurders ligt bij de bestuurders zelf. Zij kunnen door middel van training/scholing, persoonlijke ontwikkeling m.b.v. zelfevaluaties en via functioneringsgesprekken met de raad van toezicht zichzelf én hun interne kwaliteitsbeleid verbeteren. In de diverse sectorakkoorden zijn – al dan niet aan de hand van geëvalueerde branchecodes – afspraken gemaakt om systematisch te werken aan de versterking van de bestuurskracht binnen de eigen instellingen met aandacht voor het eigen gedrag en de bestuurscultuur. Zo wordt bijvoorbeeld door de PO-Raad een visitatiesysteem voor besturen ontwikkeld en organiseert zij binnen het project Q voor Besturen lerende netwerken van besturen (die als voornaamste doel hebben om uitgewerkt bestuursbeleid op het gebied van interne kwaliteit, hrm of bedrijfsvoering te ontwikkelen). Momenteel is de VO-raad tevens bezig met het opzetten van een landelijk stelsel van bestuurlijke visitatie en als implementatie van de code wordt een interventieladder ingericht. In de branchecode van het mbo is een evaluatiebepaling opgenomen zodat men jaarlijks het eigen functioneren evalueert en hier lering uit trekt, en is naleving van de branchecode gekoppeld aan de lidmaatschapseisen van de MBO-Raad. Ook in het ho zijn de branchecodes aangescherpt.
Door OCW wordt jaarlijks de «Dag van het onderwijsbestuur» georganiseerd om bij te dragen aan de continue dialoog over goed bestuur. Deze dag wordt dit jaar op 8 juni gehouden met als hoofdthema «Besturen met een open blik». Het volledige programma is te vinden op de website http://www.dagvanhetonderwijsbestuur.nl.

61
In hoeverre houdt de onderwijsinspectie toezicht op de naleving van het convenant inzake sponsoring in het onderwijs? Welke ontwikkelingen doen zich hierbij voor?

De onderwijsinspectie heeft geen direct toezicht op naleving van afspraken in convenanten zoals over sponsoring in het onderwijs. Wel houdt de onderwijsinspectie toezicht op de naleving van de voorschriften in de onderwijswetten die over sponsoring gaan. In dat kader kan de inspectie signaleren of scholen uitvoering geven aan de afspraken in het convenant.

62
Wat zijn de verplichte voorschriften voor jaarverslagen?

De verplichte voorschriften voor de jaarverslagen zijn vastgelegd in de richtlijnen voor de jaarverslaggeving (RJ) en meer in het bijzonder in de richtlijnen RJ400, RJ640 en RJ660.

63
Wordt er gehandhaafd op verplichte voorschriften voor jaarverslagen?

Ja.

64
Wat is, volgens de onderwijsinspectie, het te verwachten effect van de grotere instroom van leerlingen in het regulier onderwijs door passend onderwijs voor het speciaal onderwijs?

Leerlingen met een lichtere problematiek zullen door passend onderwijs naar verwachting de komende jaren vaker dan voorheen onderwijs krijgen in het reguliere onderwijs of slechts voor een korte duur in het (voort-

gezet) speciaal onderwijs verblijven. Het kleinere aantal leerlingen in het (voortgezet) speciaal onderwijs zal zwaardere problematiek vertonen en zal tot meer vormen van samenwerking tussen scholen voor speciaal onderwijs leiden om voldoende faciliteiten te kunnen creëren.

65
Veroorzaakt een daling van het aantal indicaties voor het speciaal onderwijs een toename van leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben in het regulier onderwijs?

De cijfers in dit Onderwijsverslag wijzen daar niet op. In het schooljaar 2013–2014 gaven commissies voor de indicatiestelling (cvi's) van de regionale expertisecentra (rec's) nog beschikkingen af voor het onderwijs aan leerlingen met een beperking. Deze gaven ouders het recht hun kind aan te melden bij een school voor (voortgezet) speciaal onderwijs. Ook kon hun kind hiermee met leerlinggebonden financiering naar een reguliere school. De door de inspectie gesignaleerde daling betreft dus zowel de leerlingen die naar het speciaal onderwijs zijn gegaan als de leerlingen die met een rugzakje voor het regulier onderwijs hebben gekozen.
Op 1 augustus 2014 is passend onderwijs ingevoerd. Een daling in de toelaatbaarheidsverklaringen zou kunnen leiden tot een toename van leerlingen in het regulier onderwijs die extra ondersteuning nodig hebben. Cijfers daarover zijn nu echter nog niet beschikbaar.

66
Wat doet de onderwijsinspectie wanneer ondersteuningsplannen niet duidelijk genoeg omschreven zijn?

Als een ondersteuningsplan niet alle wettelijk voorgeschreven onderdelen bevat of als één of meer van de onderdelen onvoldoende duidelijk zijn beschreven geeft de inspectie een herstelopdracht.

67
In hoeverre zijn leerlingen de dupe van conflicterende belangen binnen samenwerkingsverbanden voor passend onderwijs?

De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar conflicterende belangen binnen samenwerkingsverbanden en de effecten daarvan voor leerlingen. In het algemeen kan wel gezegd worden dat passend onderwijs meer mogelijkheden biedt dan voorheen om in de regio maatwerk te bieden aan leerlingen. Door niet meer uit te gaan van de beperking van een leerling, maar te kijken welke onderwijsondersteuning hij of zij nodig heeft, door beter samen te werken tussen regulier en speciaal onderwijs en door niet meer te werken met een landelijke indicatiestelling die werkt als slagboom.

68
Hoe gaat de onderwijsinspectie ervoor zorgen dat de samenwerkingsverbanden op tijd op orde zijn?

Het is de verantwoordelijkheid van de samenwerkingsverbanden zelf om ervoor te zorgen dat zij op tijd op orde zijn. De inspectie stimuleert de ontwikkeling van de samenwerkingsverbanden door herstel te vorderen op tekortkomingen in de naleving van wettelijke voorschriften, door afspraken met het samenwerkingsverband te maken over kwaliteitsverbetering en door na te gaan of het samenwerkingsverband zich aan de afspraken houdt. Zo nodig intensiveert de inspectie het toezicht.

69

Hoe heeft de aandacht voor techniek in het primair onderwijs zich ontwikkeld? Wat is de stand van zaken ten aanzien van de kwaliteit?

Het techniekonderwijs en de kwaliteit hiervan heeft bijzondere aandacht vanuit het Techniekpact. De acties uit het Techniekpact zijn ingezet en scholen zijn sinds dit schooljaar concreet aan de slag. U ontvangt op 15 juni aanstaande een uitgebreide voortgangsrapportage over het Techniekpact.
De inspectie laat dit najaar onderzoek doen naar het onderwijsaanbod en de leerprestaties op het terrein van wetenschap en techniek in het basisonderwijs. Zij rapporteert daarover in het voorjaar van 2016; u ontvangt het rapport met een beleidsreactie.

70
Hoe verklaart u dat in Friesland het aandeel zwakke en zeer zwakke scholen voor basisonderwijs is verdubbeld, terwijl in dezelfde provincie dit aandeel voor het voortgezet onderwijs werd gehalveerd? Vormen primair en voortgezet onderwijs in dezen volledig gescheiden werelden?

Wij zien een tweetal mogelijke verklaringen voor de geschetste ontwikkelingen. Ten eerste gaat het, zowel in het primair als in het voortgezet onderwijs, om kleine aantallen (zeer) zwakke scholen. Dat maakt dat het percentage (zeer) zwakke scholen snel kan stijgen of dalen. Ten tweede heeft het primair onderwijs in sterkere mate te maken met leerlingendaling dan het voortgezet onderwijs. Leerlingendaling vraagt veel organisatorische inzet van een school, hetgeen ten koste kan gaan van de kwaliteit. Bovendien zorgt leerlingendaling voor kleinere scholen en geldt dat hoe kleiner de school is, hoe vaker de school (zeer) zwak is. Wij zien geen aanleiding om aan te nemen dat er sprake is van gescheiden werelden tussen primair en voortgezet onderwijs in Friesland.

71
Wat is de stand van zaken met betrekking tot het onderzoek naar mogelijke alternatieven voor de gewichtenregeling?

Door OCW wordt een intern onderzoek uitgevoerd naar de alternatieve uitvoeringsvormen en de verbetermogelijkheden in de huidige regeling. Na afronding wordt de Tweede Kamer over de uitkomsten – naar verwachting in het najaar – geïnformeerd.

72
Is het voor scholen met meer gewichtenleerlingen belangrijker om tussenopbrengsten te analyseren?

Nee, een analyse van de tussenopbrengsten is belangrijk voor scholen met en zonder gewichtenleerlingen.

73
Is de 22% van de leerlingen die in 2013 aan het eind van de basisschool voor taal niveau 1F niet beheerst in feite gelijk te stellen aan de volgende generatie functioneel analfabeten of laaggeletterden? In hoeverre halen deze leerlingen tussen hun twaalfde en zestiende jaar hun taalachterstand nog in?

Het is te betreuren dat 22 procent van de leerlingen niet het ijkpunt 1F haalt. Thans is het beleid er op gericht om het taal- en rekenniveau in alle onderwijssectoren te verbeteren. Daarnaast verwijst de Staatssecretaris naar de brief aan de Tweede Kamer van 6 maart 2015 over het nieuwe actieprogramma «Tel mee met Taal». Hiermee willen de departementen

OCW, VWS en SZW gezamenlijk tegengaan dat mensen met een beperkte taalvaardigheid aan de kant komen te staan (Kamerstuk 28 760, nr. 39).

74
Zijn er in meerdere regio's goede voorbeelden van «warme overdracht» naar het voortgezet onderwijs?

Ja, er zijn meer goede voorbeelden van «warme overdracht» van leerlingen naar het voortgezet onderwijs. Onder meer in Zoetermeer, Zuid-Kennemerland, Eemland en Vlaardingen heeft men hier goede ervaringen mee. Scholen voor primair en voortgezet onderwijs hebben hier in toenemende mate aandacht voor. Niet alleen als het gaat om leerlingen die meer ondersteuning nodig hebben, maar ook als het «gewone» leerlingen betreft. In die overdracht hebben niet alleen de leerkracht van groep 8 en de mentor van de brugklas een rol, maar ook de leerling zelf. Veelal wordt voor de zomervakantie een moment geprikt om de informatie over te dragen en na een half jaar in de brugklas vindt een terugkoppeling plaats. De informatie die wordt overgedragen is meer dan alleen het onderwijskundig rapport (OKR). Voor leerlingen die extra ondersteuning krijgen is bovendien een ontwikkelingsperspectief beschikbaar.

75
Wat is volgens de onderwijsinspectie de reden waarom er steeds vaker een enkelvoudig advies wordt gegeven?

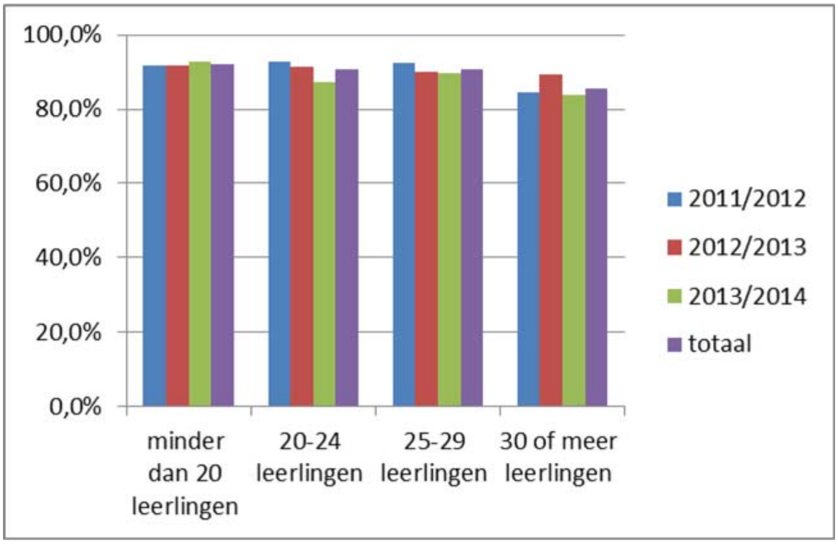
Zie het antwoord op vraag 11.

76
Hoe kan het dat de werkhouding van onder andere allochtone leerlingen en jongens zich «minder gunstig» ontwikkelt in de tweede helft van de basisschool?

De precieze oorzaken van deze verschillende ontwikkelingen in werkhouding zijn moeilijk vast te stellen. Een mogelijke verklaring kan liggen in de voorkeur die leerkrachten hebben voor gedragingen die meer typisch zijn voor meisjes, autochtone leerlingen of leerlingen uit de hogere sociale milieus (Hornstra, 2013). Jongens en leerlingen uit de lagere sociale milieus worden vaker ongedisciplineerd gevonden en hebben volgens leerkrachten vaker een negatieve werkhouding. Leerlingen die door de leerkracht worden betiteld als «ambitieus met grote inzet» komen vaker uit de hogere sociale milieus en het zijn vaker meisjes (2012, kaans.nl, Maastricht University School of Business and Economics). Een dergelijke voorkeur voor gedragingen van de leerkracht zou zich meer kunnen gaan manifesteren naarmate leerlingen ouder worden en de adolescentiefase gaan bereiken.

77
Kan de onderwijsinspectie ook gemiddelde klassengroottes afzetten tegen de actieve betrokkenheid van afgelopen jaren zodat de ontwikkeling daarvan zichtbaar wordt?

Onderstaande grafiek geeft een uitsplitsing naar de schooljaren 2011/2012, 2012/2013 en 2013/2014. De grafiek laat een stabiel beeld zien over de genoemde schooljaren, waarbij het zo is dat de actieve betrokkenheid in klassen met 30 of meer leerlingen minder groot is dan in kleinere klassen.



78
Hoe kunnen de problemen rond het geven van feedback worden aangepakt?

Het geven van goede feedback is een van de didactische vaardigheden. Deze didactische vaardigheden kunnen worden verbeterd met lesobservatie in combinatie met coaching, peer review en het geven van feedback aan elkaar en door formele scholing.

79
Waarom worden beginnende leraren niet in «makkelijkere» groepen gezet?

Zie het antwoord op vraag 46.

80
Is er een relatie tussen de tevredenheid van de schoolleider met een nieuwe, pas afgestudeerde, leraar en de betrokkenheid van de school bij de pabo?

Deze relatie wordt onderzocht in de monitoring van de subsidieregeling versterking samenwerking lerarenopleidingen en scholen. In deze monitor wordt onder meer gekeken naar een toename van de tevredenheid van bestuurders, schoolleiders en praktijkbegeleiders van de scholen over de vaardigheden van studenten en beginnende leraren op het gebied van de thema's. In september worden de uitkomsten van de tussenmeting verwacht. Deze zullen worden meegenomen in de voortgangsrapportage aan de Tweede Kamer van de Lerarenagenda.

81
Bestaat er een richtlijn voor het begeleiden van startende leraren?

Ja, in de cao po is geregeld dat de ontwikkeling van starters wordt gevolgd door gebruik te maken van een observatie-instrument. Daarnaast heeft de startende leraar ook recht op een coach. In het voortgezet onderwijs bestaat er een landelijk project «Begeleiding startende leraren» waaraan scholen kunnen deelnemen. Zij ontvangen daarvoor een subsidie per startende leraar en krijgen ondersteuning vanuit de lerarenopleidingen voor het opzetten van gevalideerde begeleidingsarrangementen.

82
Maken opbrengstgericht werken en passend onderwijs deel uit van de inhoud van de lerarenopleiding?

Ja, in de lerarenopleiding komen deze thema's aan de orde bij verschillende onderdelen van het curriculum door integratie in andere vakken, literatuur, stageopdrachten en onderzoek. De onderwerpen maken deel uit van de Generieke Kennisbases voor de pabo en de tweedegraads lerarenopleidingen. Met de «Regeling versterking samenwerking lerarenopleidingen en scholen» wil OCW bevorderen dat de vaardigheden van studenten en afgestudeerden op onder meer deze thema's nog verder toenemen (zie antwoord vraag 80). De activiteiten die de lerarenopleidingen en scholen gezamenlijk ontplooien met gebruikmaking van deze subsidie moeten onder meer leiden tot zichtbare aanpassingen op genoemde thema's in het curriculum van de lerarenopleidingen en in het opleidings- en praktijkgedeelte van de scholen.

83
Wie zijn de «verantwoordelijke overheden» die op afzienbare termijn noodzakelijke verbeteringen moeten doorvoeren op Europese scholen?

De in dit geval verantwoordelijke overheden zijn de overheden van de landen waar de betreffende scholen gevestigd zijn. Het gaat hier om zogenaamde geassocieerde scholen die volledig nationaal gefinancierd worden en ook onder nationaal toezicht vallen.

84
In hoeverre maakt de onderwijsinspectie nu al gebruik van bijvoorbeeld visitaties als die van Dalton scholen?

Bij kwaliteitsonderzoeken maakt de inspectie gebruik van alle relevante en beschikbare documenten. Visitatierapporten geven geregeld aanleiding tot vragen en interessante gespreksstof. Oordelen uit visitatierapporten worden niet overgenomen, maar soms wel betrokken bij de oordeelsvorming. Visitatierapporten hebben *qualitate qua* veelal betrekking op onderdelen van het onderwijs waar de inspectie geen uitspraken over doet, zoals de mate waarin de school gestalte geeft aan specifieke Dalton- of Montessori-elementen.

85
Hoe verklaart de onderwijsinspectie dat het aandeel vwo-leerlingen afneemt, terwijl het totale aantal leerlingen in het vo stijgt?

Dat het aantal leerlingen in het vo (nog) stijgt is het gevolg van demografische ontwikkelingen (meer leerlingen in die leeftijdscategorie). Het aandeel (oftewel percentage) van alle vo-leerlingen dat op het vwo zit, daalt echter. Dit gaat samen met een stijging van het aandeel leerlingen in het vmbo-gt en de havo. Er vindt dus binnen het vo een verschuiving plaats (zie ook infographic 2e op pagina 17 van het Onderwijsverslag).

86
Kan de onderwijsinspectie aangeven wat de gemiddelde klassengrootte in het vo is?

De onderwijsinspectie heeft in het schooljaar 2013/2014 geen onderzoek uitgevoerd naar klassengrootte in het vo. Over 2012/2013 zijn deze gegevens er wel. Op de vmbo-scholen bleken in leerjaar 1 en 3 gemiddeld respectievelijk 22 en 23 leerlingen per klas te zitten. Op havo/vwo-scholen tellen de klassen meer leerlingen: gemiddeld 27 in leerjaar 1 en 26 in leerjaar 3. Ook Capgemini onderzocht in 2013 in opdracht van OCW de

klassengrootte. Uit dit onderzoek bleek dat er in alle schoolsoorten in het voortgezet onderwijs een grote spreiding is in de groepsgrootte. De geconstateerde gemiddelde groepsgroottes in het onderzoek van Capgemini waren:

Praktijkonderwijs	12,23
vmbo-b	17,53
vmbo-k	20,89
vmbo-g	21,88
vmbo-t	25,51
havo	27,09
vwo	25,55

87
Waarom hebben vooral afdelingen, die onderdeel uitmaken van brede vmbo's, soms moeite om aan de kwaliteitsnormen te voldoen?

De inspectie heeft hier geen onderzoek naar gedaan.

88
Hoe valt te verklaren dat het vo in de gemeente Utrecht de meeste (zeer) zwakke afdelingen heeft? Hebben scholen en besturen zich daar niet zo bijzonder willen inspannen als men wel heeft gedaan in Groningen en Friesland, waar het percentage (zeer) zwakke scholen werd gehalveerd?

Een zeer zwakke school is een complexe zaak. Zelden is er een eenduidige oorzaak aan te wijzen. Meestal gaat het om een samenloop van omstandigheden binnen de organisatie. Daar komt bij dat de situatie op elke zeer zwakke school uniek is. Er is voor de stad Utrecht dan ook niet één oorzaak aan te wijzen voor het hoge aantal scholen met een zwakke of zeer zwakke onderwijskwaliteit. Hoewel ook daar het aandeel scholen met basiskwaliteit het afgelopen jaar is toegenomen (nu bijna 92 procent) is er inderdaad werk aan de winkel voor de scholen in Utrecht.

In de provincies Groningen en Friesland is de situatie ook lange tijd ongunstig geweest op het vlak van de onderwijskwaliteit in het voortgezet onderwijs. De scholen (op alle niveaus, van bestuurder tot docent) zijn daar de afgelopen jaren goed van doordrongen geraakt. Dit heeft er toe geleid dat zij zich heel hard hebben ingespannen om die negatieve spiraal te doorbreken. Het is goed om te zien dat dat inmiddels resultaat heeft opgeleverd. Om dit proces te ondersteunen hebben de scholen (onder andere) gebruik gemaakt van het landelijke ondersteuningsaanbod van de VO-raad voor zwakke en zeer zwakke scholen. Voor de drie noordelijke provincies is daarnaast een ondersteuningsaanbod specifiek gericht op de «zittende leraren» ingericht bij de RUG. Door een diepte-investering te doen in de vaardigheden van de docenten is de verwachting dat de positieve trend van de onderwijskwaliteit in het voortgezet onderwijs in het Noorden kan worden bestendigd.

89
Maakt gemeentelijk onderwijsbeleid in de vier grote steden verschil uit voor het aantal (zeer) zwakke scholen? Zo ja, welke best practices kunt u dan noemen?

Wat betreft het voortgezet onderwijs beperkt de directe verantwoordelijkheid van de gemeente zich (zeker voor wat betreft het bijzonder onderwijs) tot de onderwijshuisvesting. Het is bekend dat de kwaliteit van de huisvesting van invloed kan zijn op de onderwijskwaliteit. Ook een investering in schoolverbetering zal in principe leiden tot een betere onderwijskwaliteit. Of het nu een landelijk of een gemeentelijk initiatief

betreft, maakt daarbij weinig verschil. Dat er op dit vlak verschillen zijn tussen de G4, zowel qua omvang van investering als op het vlak van de onderwijsarrangementen, is evident. Het is niet aan ons om daarbij aan te geven welke aanpak de voorkeur heeft. Wat een wenselijke aanpak is qua onderwijskwaliteit, is in feite altijd ten eerste een afweging van de school of het schoolbestuur. Of een gemeente meent dat zij een expliciete rol heeft qua ondersteuning op dit vlak, is aan het gemeentebestuur.

90
Waarom zijn kleine havo- en vwo-afdelingen vaker zwak?

Het is voor een kleine afdeling in het voortgezet onderwijs een uitdaging om de onderwijskwaliteit op orde te houden. Er is een bepaalde omvang (van leerlingen en bijhorende middelen) nodig om de randvoorwaarden voor een acceptabele onderwijskwaliteit neer te kunnen zetten. Indien het leerlingaantal van een havo- of vwo-afdeling sterk afneemt, is de kans dat niet aan die randvoorwaarden kan worden voldaan groter (bijvoorbeeld bekwame en bevoegde leraren voor alle vakken). Om klassen met voldoende leerlingen te realiseren, zullen scholen in sommige gevallen geneigd zijn leerlingen op een te hoog niveau te plaatsen. Deze leerlingen drukken de leerresultaten van de kleine havo/vwo afdeling, zodat de school met mindere resultaten (qua rendement en eindexamencijfers) te maken krijgt. Hierdoor lopen kleine havo/vwo-afdelingen een grote kans om zwak of zelfs zeer zwak te worden.

91
Hoe kan zwakte vanwege krimp effectief worden aangepakt?

Een terugloop van leerlingenaantallen kan niet bestreden worden met een verbetertraject. Leerlingendaling is een autonome ontwikkeling, waarbij scholen hun onderwijsaanbod tijdig moeten afstemmen op de lokale en regionale onderwijsvraag. Om het voortgezet onderwijs algemeen toegankelijk te laten blijven, zullen scholen in toenemende mate onderling moeten samenwerken en in sommige gevallen uiteindelijk moeten samengaan.

92
Waarom hebben kleine vmbo-afdelingen hun achterstand op kwaliteit eerder ingehaald dan kleine havo-of vwo-afdelingen?

De inspectie heeft hiernaar geen onderzoek gedaan.

93
Waarom heeft slechts 20% van de scholen een actueel dossier waarmee men de bekwaamheidscompetenties van leraren bijhoudt?

Scholen hebben hier een inhaalslag te maken en doen dat ook. Op 70 procent van de scholen is een actueel dossier, waarmee men de bekwaamheidscompetenties van leraren bijhoudt in ontwikkeling. De ontwikkeling van het bekwaamheidsdossier lijkt parallel te lopen met de ontwikkeling van een professioneler personeelsbeleid op scholen.

94
In welke mate is er – naast de aandacht voor de evaluatie van de onderwijsresultaten – ook aandacht voor de resultaten op het niveau van docenten?

De inspectie heeft dit in beeld gebracht bij het item «Scholen evalueren onderwijsproces». Er vinden functionerings- en beoordelingsgesprekken met de leraren plaats, maar de inspectie constateert dat dit op een kwart

van de scholen niet met alle leraren plaatsvindt. Ook brengen schoolleiders op ruim 80 procent van de scholen ter sprake hoe een goede les er volgens hen zou moeten uitzien. Bij twee derde van de scholen zijn de kernpunten van zo'n goede les ook schriftelijk vastgelegd.

95
Waarom laat het voortgezet onderwijs veel minder voortgang zien rond het thema kwaliteitsborging, dan bijvoorbeeld het primair onderwijs?

Uit het Onderwijsverslag blijkt dat in het primair onderwijs op 85procent van de scholen sprake is van een toereikende borging van het onderwijsleerproces. Er is daarmee in deze sector sprake van een beperkte verbetering. In het voortgezet onderwijs is op 46 procent van de scholen sprake van voldoende borging van het onderwijsleerproces. Het verschil tussen de sectoren op dit vlak is niet nieuw. Zoals bekend zijn scholen voor voortgezet onderwijs vaak groter van omvang en complexer qua organisatieopbouw dan scholen voor primair onderwijs. De oorzaken voor het verschil tussen deze twee sectoren op het vlak van de kwaliteitsborging, hangen hiermee samen.

96
Hoe wordt in de praktijk zichtbaar dat leraren moeite hebben om bovengemiddeld presterende leerlingen voldoende uit te dagen?

Uit een peiling van GfK Intomart (2014) blijkt dat een kwart van de leerlingen in het voortgezet onderwijs zegt zich vaak of bijna altijd te vervelen, omdat ze de lesstof te makkelijk vinden. Van de leerlingen die zich scharen onder de beste 20 procent van hun klas verveelt zelfs 56 procent zich vaak. Veel van deze leerlingen geven aan dat ze op school geen extra aandacht of aanbod krijgen en dat wel graag zouden willen. Eveneens uit deze peiling blijkt dat veel leraren behoefte hebben aan meer faciliteiten en ondersteuning, zoals gerichte scholing of kennisdeling met collega's.

97
Waarom neemt het aantal leerlingen in examenklassen dat niet wordt aangemeld voor het examen in hogere schoolsoorten toe?

Het antwoord op deze vraag bevat meerdere oorzaken waarvan de onderliggende verhouding niet bekend is. Het antwoord op deze vraag bevat meerdere oorzaken waarvan de onderliggende verhouding niet bekend is. Een deel van de leerlingen stroomt voortijdig af naar de naast lager gelegen onderwijssoort. Andere leerlingen, die slechte resultaten hebben geboekt bij de schoolexamens, kiezen er zelf voor niet deel te nemen aan het centraal examen. Verder meldde het LAKS een toename in het aantal klachten dat leerlingen door de school zijn uitgesloten van deelname aan de centrale examens. Deze leerlingen is geadviseerd zich direct tot de inspectie te wenden, zodat (indien van toepassing) opgetreden kan worden tegen die scholen.

98
Waar wordt in dit Onderwijsverslag recht gedaan aan de motie van het lid Jadnanansing over een rol voor de onderwijsinspectie bij de beoordeling van de validiteit van de centrale examens (Kamerstuk 33 905, nr. 7) die de Kamer op 3 juli 2014 heeft aangenomen?

De inspectie is in het onderwijsverslag nog niet ingegaan op de validiteit van de centrale examens. De inspectie is het najaar 2014 gestart met de voorbereidingen van het onderzoek en het verzamelen van informatie en zal hierover in het volgende Onderwijsverslag rapporteren.

99
Hoe verklaart u dat in het vwo het percentage scholen waar het verschil tussen het schoolexamencijfer en het centraal examen 0,5 punt overschrijdt en dus te groot is, weer wat is toegenomen? Vallen bepaalde soorten vwo-scholen hierbij op?

De inspectie constateert dat het gemiddeld cijfer voor de centrale examens bij het havo en vwo licht is gedaald.
De populatie met een 7,5 of hoger is afgenomen. Als de cijfers voor de schoolexamens iets zijn gestegen, of zelfs indien deze gelijk zijn gebleven, ontstaat automatisch een groter verschil tussen se- en ce-cijfers. Het betreft hier de cijfers van het betreffend examenjaar en niet het gewogen gemiddelde verschil over drie examenjaren die deel uitmaakt van het beoordelingskader.

100
Bestaan er elementen in de regelgeving en/of de bekostiging die verklaren dat scholen voor voortgezet onderwijs de leerstof voor de best presterende leerlingen te weinig verdiepen en ook in de les te weinig maatwerk bieden?

Ja, in gesprekken met scholen is gebleken dat scholen knelpunten in wet- en regelgeving ervaren bij het vormgeven van uitdagend aanbod en maatwerk. Daarom zijn verschillende aanpassingen van wet- en regelgeving in gang gezet die een flexibelere organisatie van onderwijs ten behoeve van maatwerk mogelijk maken en komt er meer ruimte om het onderwijsprogramma aan te passen aan de leer- en ontwikkelbehoeften van individuele leerlingen. Voorbeelden hiervan zijn verruiming van de regels rondom onderwijstijd, meer ruimte om te variëren in de snelheid waarmee leerlingen vakken doorlopen en de mogelijkheid voor vwo-leerlingen om klassikaal een versneld of verrijkt vwo-programma aan te bieden. Ook kunnen basisscholen, uiterlijk per 1 augustus 2016, voor alle vakken, vakleraren uit het voortgezet onderwijs inzetten om toptalenten extra uitdaging te bieden.
Tijdens deze gesprekken werd eveneens duidelijk dat scholen soms belemmeringen in wet- en regelgeving ervaren die er wettelijk gezien niet zijn. Over zowel de huidige mogelijkheden als de nieuwe ruimte in wet- en regelgeving zal worden gecommuniceerd met de scholen.

101
In welke mate is het toegestaan dat scholen ouders een bijdrage vragen in de kosten van examentraining? Om welke bedragen gaat het?

Voor examentrainingen die (deels)binnen de schooltijden vallen mogen de scholen geen bijdrage aan de ouders vragen.

Trainingen volledig buiten schooltijd zijn vrijwillig. Onbekend is de hoogte van deze vrijwillige bijdrage van ouders.

102
In hoeverre wordt er op scholen met een hoger gehalte van zittenblijvers gewerkt met alternatieven als de zomerschool?

Terugdringen van het aantal zittenblijvers is een afspraak in het kader van het sectorakkoord VO. Zomerscholen blijken een effectief instrument te zijn om zittenblijven te voorkomen, maar zijn geen verplicht instrument. Scholen (ook die met een relatief hoog percentage zittenblijvers) kunnen een zomerschool inrichten, maar ook voor alternatieven kiezen. In het kader van de Regeling Zomerscholen VO 2015 zullen in de zomer van 2015 ruim 130 zomerscholen worden aangeboden. Er zijn ook scholen met een

relatief hoog percentage zittenblijvers die hier niet voor hebben gekozen. Na de zomer zal een onderzoek worden uitgevoerd naar de ervaringen met en de effecten van zomerscholen in het licht van de ambitie het aantal zittenblijvers te beperken. In dat onderzoek worden ook scholen betrokken die niet voor een zomerschool gekozen hebben. Aan de hand van dit onderzoek zal ook inzichtelijk worden in hoeverre sprake is van een verband tussen het aantal zittenblijvers op een school, en deelname aan zomerscholen.

103
Hoe verklaart u dat het percentage, dat na het eindexamen doorgaat in een hogere schoolsoort, daalt? Zijn er in de regelgeving bepalingen die dit meer dan vroeger ontmoedigen? Welk deel van degenen, die op deze wijze opleidingen stapelen, breekt per schoolsoort de tweede opleiding tussentijds af?

Zie het antwoord op vraag 23.

104
Is het de bedoeling dat succesvolle experimenten om zittenblijven tegen te gaan, worden omgezet in beleid?

De ervaringen met de relatief kleinschalige pilots met zomerscholen in 2013 en 2014 waren positief. Daarom zijn vanaf 2015 structureel middelen beschikbaar waarmee scholen in de gelegenheid gesteld worden om zomerscholen aan te bieden gericht op het voorkómen van zittenblijven. Dit jaar is de eerste keer dat sectorbreed ervaring wordt opgedaan met zomerscholen. Deze zomer zullen, verspreid over het hele land, zo'n 130 zomerscholen worden verzorgd. De effecten daarvan en de ervaringen daarmee worden gemonitord. Mede op basis van de bevindingen daarvan zal bepaald worden of, en zo ja hoe, de zomerschoolaanpak in het onderwijsbeleid en vooral in de onderwijspraktijk verder vorm zal krijgen.

105
Waar wordt er minder gestapeld?

Het aantal leerlingen dat diploma's binnen het voortgezet onderwijs stapelt verschilt regionaal. In de noordelijke helft van Nederland wordt vaker gestapeld dan gemiddeld. Dit geldt zowel voor stapelen vanuit het vmbo naar de havo als vanuit de havo naar het vwo. In de regio's Rijnmond, Noord-Brabant en Zuid-Limburg wordt daarentegen minder gestapeld.[9]

106
Hoe en in hoeverre doen scholen in het voortgezet onderwijs recht aan de bepaling dat zij hun leerlingen laten kennismaken met verschillende achtergronden en culturen van leeftijdgenoten (WVO, artikel 17, onder c)?

De inspectie concludeert dat veel scholen volgens een vooropgezet plan aandacht geven aan culturele, etnische, seksuele en godsdienstige-levensbeschouwelijke diversiteit (respectievelijk 87, 72, 94 en 88 procent). In die zin voldoet het merendeel van de scholen aan de bepaling dat zij hun leerlingen laten kennismaken met verschillende achtergronden en culturen van leeftijdsgenoten. Scholen doen dit op uiteenlopende manieren, variërend van reguliere schoolvakken en projecten tot gastlessen en excursies. Nog niet op alle scholen is deze kennismaking

---

[9] Zie http://www.onderwijsincijfers.nl/themas/documenten/publicaties/2015/05/20/stapelen-in-het-voortgezet-onderwijs

met diversiteit echter plan- en doelmatig georganiseerd. Versterking hiervan is een aandachtspunt.

107
Hoe kan het dat het ontwikkelen van sociale en maatschappelijke competenties door leerlingen als belangrijk wordt ervaren en er toch veel scholen zijn die hier nauwelijks werk van maken?

De inspectie heeft hiernaar geen onderzoek gedaan. Wel rapporteert de inspectie dat verreweg de meeste scholen voldoen aan de (minimum) eisen uit de wettelijke opdracht tot bevordering van burgerschap. Dat betekent dat inhouden en praktijken voor bevordering van de verwerving van sociale en maatschappelijke competenties, hoewel vaak weinig doelgericht, op veel scholen te vinden zijn en leerlingen daarmee in aanraking komen. Voor de belemmeringen rond de ontwikkeling van dit onderwijs, zie het antwoord op vraag 25. Om planmatig en doelgericht te kunnen werken, is onder meer inzicht in de resultaten van belang. Dat de meeste vo-scholen niet over geobjectiveerde gegevens beschikken die inzicht geven in de (ontwikkeling van) sociale en maatschappelijke competenties van leerlingen (Inspectie van het Onderwijs, 2013) is een punt van aandacht. Uit een inventarisatie van het Kohnstamm Instituut (Ledoux et al., 2013) blijkt dat er instrumenten zijn, waarvan door betere ontsluiting of beperkte actualisering, gebruik gemaakt kan worden. Deze instrumenten zullen beter ontsloten worden voor scholen.

108
Hoeveel meldingen zijn er door scholen gedaan?

Jaarlijks komen cijfers beschikbaar over adviesvragen en meldingen bij het Advies en Meldpunt Kindermishandeling (AMK). Deze cijfers geven onder meer inzicht in de achtergrond van de mensen die signaleren: omstanders of professionals, met een uitsplitsing naar verschillende beroepsgroepen. De laatste cijfers zijn van 2013.[10] Hierin zien we dat 7,8 procent van het totaal adviescontact en 4,8 procent van het totaal meldcontact met het AMK van onderwijsvoorzieningen kwam. Een onderscheid naar schoolsector wordt niet gemaakt.

109
Hoeveel samenwerkingsverbanden hebben specifiek beleid gericht op het onderbrengen van leerlingen die uit een school zijn verwijderd?

Er is niet bekend hoeveel samenwerkingsverbanden specifiek beleid hebben, gericht op het onderbrengen van leerlingen die uit een school zijn verwijderd. Zoals de inspectie ook aangeeft, mogen leerplichtige leerlingen in het voortgezet onderwijs alleen verwijderd worden als er een andere school is gevonden, die de leerling wil opnemen. Bij het vinden van die andere school kunnen samenwerkingsverbanden een rol spelen.

110
Welke acties lopen er om instructie beter af te stemmen op de verschillen tussen leerlingen?

In het bestuursakkoord po en het sectorakkoord vo is afgesproken dat in 2020 alle leraren de differentiatievaardigheden moeten beheersen en dus de instructies goed afstemmen op de verschillen tussen leerlingen. Scholen bepalen zelf hoe ze ervoor zorgen dat deze ambitie behaald wordt. De Staatssecretaris wijst scholen op de mogelijkheden die zij hebben om er voor te zorgen dat de differentiatievaardigheden van

[10] http://www.jeugdzorgnederland.nl/contents/documents/jaarverslag-amk-2013.pdf

leraren verbeteren. Daarnaast is in het vo het project «Begeleiding startende leraren» gestart in samenwerking met de universitaire lerarenopleidingen en is er sterk geïnvesteerd in samenwerking tussen scholen en pabo's en de eerste- en tweedegraads opleidingen, om de vaardigheden van startende leraren snel op het goede niveau te krijgen.
Om die vaardigheden goed te beheersen, zijn «vlieguren» nodig en gerichte coaching, bij voorkeur op basis van lesobservaties. ICALT is een instrument dat alle scholen gratis kunnen gebruiken en dat reeds gebruikt wordt in het vo bij het project «Begeleiding startende leraren». Ook wordt een praktische toolbox ontwikkeld waarmee leraren, in het po en vo, hun lessen meer of beter kunnen afstemmen op de leerbehoefte van leerlingen.

111
Is er een verband te leggen tussen de mate waarin (nu weinig) feedback wordt gegeven aan leerlingen en de constatering dat docenten leerlingen te weinig motiveren?

Interactie tussen leraar en leerling is een wezenlijk onderdeel van leren. Een onderdeel van dergelijk interactie is dat de leraar de leerling feedback geeft, die deze leerling inzicht geeft in waar hij of zij goed in is, en waar extra oefening nodig is. Dit inzicht draagt bij aan de (leer)motivatie van leerlingen. Er is dus zeker een verband te leggen tussen motiveren en het geven van feedback. Het is daarbij aannemelijk dat te beperkte of kwalitatief minder goede feedback door leerlingen als minder motiverend wordt ervaren.

112
Is de aandacht voor «toptalenten» zichtbaar in het onderwijs?

Ja, de cultuuromslag naar ambitieuzer onderwijs is zichtbaar. De meeste scholen hebben ambities om hun toptalenten meer uit te dagen. Meer dan de helft van de basisscholen die deelnamen aan een onderzoek van de inspectie naar hoe wij omgaan met onze best presterende leerlingen heeft aandacht voor toptalenten in hun schoolvisie en nog eens 38 procent is dat aan het ontwikkelen. In het vwo heeft 77 procent van de deelnemende scholen op één of meerdere manieren aandacht voor toptalenten vastgelegd in het onderwijskundig beleid. Uit dit onderzoek blijkt ook dat scholen het leerstofaanbod voor toptalenten uitbreiden. Aandachtspunt is dat scholen nog te weinig nadenken over de doelen die ze met het extra aanbod willen bereiken. Daar is nog veel winst te behalen.

113
Wat verstaat de onderwijsinspectie precies onder differentiatievaardigheden en hoe wordt dat gemeten?

Onder differentiatievaardigheden verstaat de inspectie het afstemmen van het onderwijs op verschillen tussen leerlingen. Het gaat hier in het voortgezet onderwijs om het afstemmen van de instructie (bijvoorbeeld extra instructie voor zwakkere leerlingen en minder instructie voor de betere leerlingen) en het afstemmen van de verwerking (variatie in opdrachten, extra oefenmateriaal voor zwakkere leerlingen en meer uitdagend materiaal voor goede leerlingen).

114
Hoeveel beginnende leraren verlaten het onderwijs binnen vijf jaar?

In de voortgangsrapportage van de Lerarenagenda[11] is aangegeven dat na 5 jaar in het po 16 procent van de startende leraren het onderwijs heeft verlaten en in het vo 29 procent. De uitval van startende leraren uit het onderwijs wordt grotendeels beïnvloed door de omstandigheden op de arbeidsmarkt, maar begeleiding kan een bijdrage leveren in de vermindering van de uitval.

115
Wordt informatie over achterstanden bij leerlingen in het voortgezet onderwijs ook teruggekoppeld aan het primair onderwijs?

In het inspectierapport de Kwaliteit van het basisschooladvies (2014)[12] wordt erop gewezen dat de meeste basisscholen zeggen oud-leerlingen te volgen en na te gaan hoe hun schoolloopbaan in het vervolgonderwijs verloopt. Gemiddeld wordt 62 procent van de leerlingen gevolgd. De informatie die de vo-scholen aanleveren kan echter nog wel worden verbeterd. De informatie wordt niet standaard teruggeleverd. Ontvangende scholen hoeven zich (tot dusver) niet te verantwoorden over plaatsing en selectie, toewijzing van ondersteuning of het vormgeven van doorgaande leerlijnen. Ter uitvoering van de motie-Van Meenen c.s. (Kamerstuk 31 289, nr. 230) wordt momenteel nagegaan wat er inhoudelijk, juridisch en organisatorisch nodig is om de terugkoppeling van gegevens uit de onderbouw van het middelbaar onderwijs naar het basisonderwijs te verbeteren. Verder werkt OCW samen met de sectorraden aan de «doorstroommonitor». Hierin worden geaggregeerde, niet tot de persoon herleidbare gegevens van oud-leerlingen in het vervolgonderwijs teruggekoppeld aan individuele instellingen. De doorstroommonitor is recent in gebruik genomen en wordt jaarlijks geëvalueerd.

116
Bestaat er een causale relatie tussen financiële problemen en daarbij horende financieel toezicht en de onderwijskwaliteit op een school?

Er is sprake van correlatie, in die zin dat besturen met slechte onderwijskwaliteit vaak ook relatief slecht functioneren op financieel gebied. Dit zou kunnen duiden op bijvoorbeeld slecht bestuur als achterliggende oorzaak, maar een causale relatie is niet aangetoond. Het aantal stappen tussen het bestuurlijk handelen en de uiteindelijke onderwijskwaliteit is groot. Daarbij komt dat het financieel presteren wordt beoordeeld op het niveau van het bestuur, terwijl dat voor de onderwijskwaliteit op het niveau van de scholen of afdelingen gebeurt.

117
Is er naast het onderscheid tussen leerlingenaantallen in het voortgezet speciaal onderwijs (vso) en het speciaal onderwijs (so) ook een onderscheid te maken tussen het aantal docenten (fte) in het vso en het so?

Neen, in de beschikbare gegevens wordt geen onderscheid gemaakt tussen leerkrachten werkzaam in het so en het vso.

118
Hoe verklaart de onderwijsinspectie de kleinere uitstroom naar het reguliere voortgezet onderwijs en de grotere uitstroom naar het voortgezet speciaal onderwijs?

---

[11] Kamerstuk 27 923, nr. 188
[12] Inspectie van het onderwijs, *De kwaliteit van het basisschooladvies*, Utrecht 2014. http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/publicaties/2014/de-kwaliteit-van-het-basisschooladvies.pdf

De uitstroom uit het speciaal onderwijs naar het voortgezet speciaal onderwijs laat over de afgelopen drie jaar een nagenoeg stabiel beeld zien. Er zijn slechts kleine fluctuaties. Verklaringen voor dergelijke kleine fluctuaties zijn moeilijk te geven.

119
Kunt u specificeren wat voor ontheffingsaanvragen van scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs zoal werden ingewilligd? Is er op dit punt sprake van ontwikkelingen die niet waren te verwachten op grond van de vanaf juli 2013 versoepelde beleidsregel?

Bij de 357 ingewilligde ontheffingsvragen ging het in alle gevallen om onderschrijding van de minimale onderwijstijd vanwege psychische of fysieke overbelasting van de leerling. Er is op dit punt geen sprake van ontwikkelingen die niet waren te verwachten op grond van de wijziging van de beleidsregel.

120
Kunt u bij tabel 1 specificeren welke onderdelen uit het waarderingskader zijn gebaseerd op deugdelijkheidseisen en welke op kwaliteitsaspecten?

Alle onderdelen uit het waarderingskader zijn terug te voeren op deugdelijkheidseisen in de sectorwetten (zie de onderstaande tabel), met dien verstande dat de relatie in het ene geval explicieter is dan in het andere geval. Een aantal onderdelen uit het waarderingskader is mede gebaseerd op de kwaliteitsaspecten die worden genoemd in artikel 11 van de Wet op het onderwijstoezicht. Het betreft de onderdelen leerlingenzorg, leerstofaanbod, onderwijstijd, schoolklimaat en het didactisch handelen.

Kader	Wettelijke basis
Leerlingenzorg	
De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vast	Artikel 40b, 41 en 41a WEC
De school gebruikt een samenhangend systeem van (waar mogelijk genormeerde) instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerling	Artikel 11, 20, 22 WEC
De school stelt vast of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes	Artikel 40b, 41, 41a WEC in samenhang met artikel 11, 17, 20, 22 en 43 WEC
De school voert het onderwijs en de ondersteuning planmatig uit.	Artikel 11, 41a en 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO WEC
De school kent structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingenniveau haar eigen kerntaak overschrijden.	Artikel 2, 9, 11, 17, 21, 22, 28a WEC
De mentoren stimuleren het welbevinden en de motivatie van de leerlingen.	Artikel 3, 32 en 5a WEC
Leerstofaanbod	
De school hanteert een leerstofaanbod voor de kernvakken van het uitstroomprofiel.	Artikel 11, 14a, 14c en 14f, WEC en 13 WEC (so)
Bij de aangeboden leerinhouden op de leergebied overstijgende vormingsgebieden biedt de school de kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	Artikel 11, 13 en artikel 14a, 14c, 14f en 17WEC
Het leerstofaanbod van de leerroute sluit aan op de uitstroombestemming.	Artikel 11, 13 en artikel 14a, 14c 14f, 17 en 44 WEC
De leerinhouden voorzien in een doorgaande lijn.	Artikel 11, 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f en 25 WEC
Onderwijstijd	
De school maakt per leerroute een beredeneerde keuze voor de inzet van de beschikbare onderwijstijd.	Artikel 11, 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO

Kader	Wettelijke basis
De leraren zetten de geplande onderwijstijd doelgericht in.	Artikel 11, 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	Artikel 11, 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO
Het ongeoorloofd verzuim van leerlingen is beperkt	Artikel 22 en 46 WEC en Leerplichtwet
Schoolklimaat	
De school maakt per leerroute een beredeneerde keuze voor de inzet van de beschikbare onderwijstijd.	Artikel 11, 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO
De leraren zetten de geplande onderwijstijd doelgericht in.	Artikel 11, 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	Artikel 11, 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO
Het ongeoorloofd verzuim van leerlingen is beperkt	Artikel 22 en 46 WEC en Leerplichtwet
(Ortho)didactisch handelen	
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	Artikel 3, 21, 32 WEC
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	Artikel 3, 21, 32 WEC
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	Artikel 3, 21, 32 WEC
Afstemming op verschillen	
De leraren stemmen binnen de leerroute de aangeboden leerinhouden af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.	Artikel 3, 21, 32, 11, 41a en 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in instructiebehoeften van leerlingen.	Artikel 3, 21, 32, 11, 41a en 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op de verschillen in verwerkingsbehoeften van leerlingen.	Artikel 3, 21, 32, 11, 41a en 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in behoefte aan leertijd van leerlingen.	Artikel 3, 21, 32, 11, 41a en 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO
De leraren stemmen hun (ortho-)pedagogisch handelen af op (problematisch) gedrag van leerlingen.	Artikel 3, 21, 32, 11, 41a en 12, 13 en artikel 14a, 14c, 14f, 22 en 25 WEC, artikel 6g WVO
Kwaliteitszorg	
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	Artikel 2, 8, 9, 11, 19, 21, 22 WEC
De school evalueert jaarlijks de leerresultaten van de leerlingen.	Artikel 11, 19, 20, 21, 22 WEC
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen op de leergebiedoverstijgende ontwikkelingsgebieden.	Artikel 11, 19, 20, 21, 22 WEC
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	Artikel 11, 19, 21 en 22 WEC
De school evalueert regelmatig de onderwijsondersteuning.	Artikel 11, 19, 21 en 22 WEC
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	Artikel 19, 21 en 22 WEC
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	Artikel 19, 21 en 22 WEC
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	Artikel 19, 20, 21 en 22 WEC
De school waarborgt de kwaliteit van het schoolexamen en van andere toetsinstrumenten.	Art. 14a WEC

121
Hoe verklaart de onderwijsinspectie het dalende aantal leerlingen in de beroepsbegeleidende leerweg (bbl)?

De beroepsbegeleidende leerweg, waarbij studenten in principe werkzaam zijn bij hun beroepspraktijkvormingsplaats, is een conjunctuurgevoelige leerweg. Gezien de economische recessie zijn werkgevers

duidelijk minder bereid te investeren in opleidingen voor hun werknemers.

122
Hoe is te verklaren dat de borging van de examenkwaliteit in ruim 40% van de gevallen onvoldoende is en hoe bent u van plan om dit te verbeteren?

Bij ruim 40 procent van de opleidingen maakt de examencommissie nog onvoldoende haar verantwoordelijkheid waar, dat wil zeggen dat ze onvoldoende zicht heeft op de kwaliteit van de examinering en diplomering en op de borging van de examenkwaliteit. Vooral bij de praktijkexamens hebben de commissies onvoldoende zicht of de beoordeling betrouwbaar is.
De Minister heeft een aantal maatregelen genomen en aangekondigd. Zij zal in de Wet educatie en beroepsonderwijs de taken van de examencommissie verduidelijken en nadere eisen stellen aan examencommissies. De Minister gaat instellingen verplichten om voor alle opleidingen gebruik te maken van bij gecertificeerde examenleveranciers ingekochte examens of om hun gezamenlijk of individueel ontwikkelde examens extern te laten valideren. Naast verdere standaardisering van examens wordt ook de professionalisering gestimuleerd. Instellingen krijgen extra financiële middelen via de kwaliteitsafspraken voor professionalisering van onder anderen examenfunctionarissen en ze krijgen ondersteuning bij de ontwikkeling van de examens voor de herziene kwalificatiedossiers en keuzedelen.

123
Leidt een stijging van het genoemde rendement (het percentage gediplomeerden in het mbo) tot een stijging van het aantal mbo-afgestudeerden dat vervolgens een baan vindt en hoe groot is die laatste stijging?

Een stijging van het percentage gediplomeerden in het mbo leidt niet automatisch tot een stijging van het aantal mbo-afgestudeerden dat vervolgens een baan vindt. Die is afhankelijk van de conjunctuur. Volgens het jaarlijkse onderzoek van het Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA) is de werkloosheid onder bol-gediplomeerden gestegen van 6 procent in 2008 tot 17 procent in meetjaar 2013 als gevolg van de economische crisis. Onder bbl-gediplomeerden steeg de werkloosheid van 1 procent in 2008 tot 4 procent in 2013.

124
Hoe beoordeelt het afnemende bedrijfsleven de kwaliteit van het mbo van afgelopen jaar en welke trends zijn hier in zichtbaar?

Er is recent geen onderzoek verricht naar het oordeel van het bedrijfsleven over de kwaliteit van het mbo. SBB werkt op dit moment aan een instrument om de tevredenheid van bedrijven over de begeleiding van de onderwijsinstellingen bij de beroepspraktijkvorming en over de mbo-gediplomeerden te meten. Verwacht wordt dat de resultaten van de meting in 2016 bekend zullen zijn.

125
Wat is de verwachte invloed van het «Addendum 2015 bij Toezichtkader MBO 2012» op de getallen zoals deze in tabel 4.1a staan? Hoe zouden deze getallen eruit zien als deze versoepelde beoordelingscriteria al waren toegepast?

Dit heeft geen invloed op de getallen zoals deze in tabel 4.1a staan. Door het schrappen van de gelaagdheid in de normering is wel een vereenvoudiging, maar geen versoepeling doorgevoerd.

126
Hoeveel instellingen zullen na het doorvoeren van het «Addendum 2015 bij Toezichtkader MBO 2012», waarmee de onderwijsinspectie haar beoordelingscriteria heeft versoepeld, niet langer het label zwak of zeer zwak ontvangen van de onderwijsinspectie?

De cesuur tussen voldoende en goed aan de ene kant en onvoldoende en slecht aan de andere kant blijft gelijk. Het addendum heeft dus geen effect op de oordelen zwak en zeer zwak.

127
Hoe is te verklaren dat er in 47% van de gevallen sprake is van onvoldoende kwaliteitsborging, maar dat er slechts in 8% van de gevallen sprake is van zwak of zeer zwak onderwijs?

Wanneer onvoldoende kwaliteitsborging wordt geconstateerd, wil dit nog niet zeggen dat de onderwijskwaliteit zwak of zeer zwak is. Wel is er bij onvoldoende kwaliteitsborging een grotere kans op kwaliteitstekorten.

128
In welk percentage van de gevallen leidt een verbetering van de kwaliteitsborging bij een mbo-instelling tot een verbetering in de kwaliteit van het onderwijs bij deze instelling en hoe is dit precies gemeten?

Hierover zijn geen specifieke gegevens beschikbaar. Wel kunnen we zeggen dat van de opleidingen die de kwaliteitsborging op orde hebben, 96 procent een voldoende onderwijsproces heeft.

129
In welk percentage van de gevallen leidt een verslechtering van de kwaliteitsborging bij een mbo-instelling tot een verslechtering in de kwaliteit van het onderwijs en hoe is dit precies gemeten?

Hierover zijn geen specifieke gegevens beschikbaar. Wel kunnen we zeggen dat van de opleidingen die kwaliteitsborging niet op orde hebben, 23 procent een onvoldoende onderwijsproces heeft.

130
Welk verband bestaat er tussen het verhogen van het niveau van de kwaliteitsborging bij een mbo-instelling zoals gemeten door de onderwijsinspectie en de bureaucratische lastendruk zoals deze door het onderwijspersoneel van de instelling wordt ervaren?

Kwaliteitsborging leidt altijd tot een zekere lastendruk. Het bestuur van een instelling is verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs en zal dus op de hoogte moeten zijn van de stand van zaken en stuurmiddelen moeten hebben, om zo nodig de gang van zaken te beïnvloeden. De inspectie schrijft niet voor dat een instelling een bepaalde wijze van kwaliteitsborging moet hebben. Daarin zijn instellingen vrij.
In welke mate het personeel last heeft van lastendruk als gevolg van de door de instelling gekozen methode, is een gevolg van de keuze die de instelling maakt. Als instellingen pas in actie komen als de inspectie langskomt, kan dit onnodig lastendruk veroorzaken. Instellingen dienen zelf regelmatig de kwaliteit van het onderwijs te beoordelen om goed te kunnen sturen op kwaliteit en kwaliteitstekorten te verbeteren. De

inspectie ziet er wel op toe dat het bestuur zijn verantwoordelijkheid voor de kwaliteit kan waarmaken.

131
In welk wetsartikel is geregeld dat onafhankelijke deskundigen moeten worden betrokken bij interne en externe audits?

Dit is geregeld in artikel 1.3.6 WEB. In het eerste lid van dit artikel staat het volgende:

Het bevoegd gezag richt een stelsel van kwaliteitszorg voor de instelling in en draagt er in dat verband zorg voor dat, zo veel mogelijk in samenwerking met andere instellingen, wordt voorzien in een regelmatige beoordeling van de kwaliteit van het onderwijs, waaronder maatregelen en instrumenten om te waarborgen dat het personeel zijn bekwaamheid onderhoudt. Het bevoegd gezag draagt er zorg voor dat de in de eerste volzin bedoelde beoordeling geschiedt met betrokkenheid van onafhankelijke deskundigen en belanghebbenden. De uitkomsten van de beoordeling zijn openbaar.

132
Hoe verhouden de opmerkingen over de relatie tussen kwaliteitsborging en basiskwaliteit zich tot de opmerking van Den Boer en Frietman (2014) dat de relatie tussen kwaliteitsborging en kwaliteit in ieder geval niet vanzelfsprekend is en men goed moet oppassen voor een papieren tijger?

Dit is een terechte opmerking. Kwaliteitsborgingssystemen kunnen soms ontaarden in papieren tijgers, waarbij de focus teveel ligt op monitoring, meting en registratie, en mogelijk te weinig op de leerlingen en studenten, de verbetercultuur en verankering van verbeteracties. Het systeem moet dienend zijn aan het resultaat (studiesucces) en de tevredenheid van leerlingen en studenten.

133
Wat is de verklaring voor het feit dat de kwaliteitsborging in het bekostigd onderwijs beter op orde is dan bij de niet bekostigde instellingen? Welke gevolgen heeft dat voor studenten die onderwijs volgen aan niet bekostigde instellingen?

In de kwaliteitsborging van het bekostigd onderwijs zijn flinke stappen gezet. De niet-bekostigde instellingen blijven daar vooralsnog bij achter. Waar de kwaliteitsborging bij de niet bekostigde instellingen niet voldoet, is er vaak sprake van gebrek aan deskundigheid of urgentiegevoel.

134
Ligt er een relatie met de waarde van de diploma's op de arbeidsmarkt, wanneer het gaat om het verschil tussen kwaliteitsborging bij niet bekostigde instellingen en bekostigde instellingen? Heeft iemand die van een bekostigde instelling komt meer kans op een baan dan iemand van een niet bekostigde instelling?

De inspectie heeft dit niet onderzocht.

135
Hoe komt het dat de kwaliteit van de examens en examinering achterblijft ten opzichte van de kwaliteit van het onderwijs?

De kwaliteitsborging op onderwijs loopt voor op de kwaliteitsborging op de examinering. Zie ook het antwoord op vraag 122. Kwaliteitsborging van het onderwijs richtte zich in de afgelopen jaren vooral op het

onderwijsproces en de examinering maakte daar geen deel van uit. Uit inspectieonderzoeken blijkt dat bij opleidingen waar de kwaliteitsborging voldoende is, de kwaliteit van de taakuitvoering van de examencommissie ook vaker (in 82 procent) voldoende is.

136
Waarom beoordeelt een kwart van de opleidingen haar eigen onderwijskwaliteit niet en hoe wilt u dit aantal terugdringen?

Elke mbo-opleiding dient haar eigen onderwijs- en examenkwaliteit en mate van kwaliteitsborging te beoordelen met onafhankelijke deskundigen en belanghebbenden waaronder studenten. We zien een flinke verbetering van kwaliteitsborging op instellings- en ook op opleidingsniveau. We zijn dus op de goede weg, maar een extra kwaliteitsslag is nog nodig. Het ministerie ondersteunt actief deze kwaliteitsslag bij instellingen én vooral waar het gaat om een sterkere verbetercultuur bij onderwijsteams.

137
Gaat het geld dat instellingen besteden aan interne en externe audits bij opleidingen ten behoeve van onderwijskwaliteit ten koste van het onderwijsbudget?

Mbo-instellingen ontvangen een lumpsum ten behoeve van zowel uitvoering van het onderwijs als de bedrijfsvoering/besturing, waar interne en externe audits onderdeel van zijn. Het is aan het bevoegd gezag om te bepalen in welke mate interne en externe audits nodig zijn om de kwaliteit van het onderwijs te bewaken en te verbeteren.

138
Wat kunnen en moeten opleidingen nu anders doen «om beschikbare informatie ook goed tussen de oren van studenten te krijgen» zodat mbo'ers positiever gaan oordelen over de informatievoorziening?

Het gaat er niet alleen om dat informatie beschikbaar is voor studenten, maar dat deze ook «goed toegankelijk» is. Instellingen en onderwijsteams doen er goed aan om in gesprek te gaan met studentenraden en studenten over de uitkomsten van de JOB-monitor en de gewenste verbetering van de informatievoorziening. Juist deze dialoog en het benutten van de input van de studenten zijn essentieel voor de gewenste verbetering. De studiebijsluiter voor het mbo «Studie in Cijfers» is ontwikkeld om de informatie aan mbo-studenten over mbo-opleidingen o.a. over de kwaliteit en het arbeidsmarktperspectief te verbeteren.

139
In hoeverre krijgen docenten in het mbo van hun werkgever tijd en gelegenheid om de actuele beroepspraktijk op de werkvloer van bedrijven waar te nemen?

Binnen de cao van het mbo zijn hierover afspraken gemaakt. In de normjaartaak is 459 uur vrijgemaakt voor organisatie en ontwikkeling van het onderwijs. Bedrijfsstage door docenten is hierbinnen een element waarover afstemming plaatsvindt binnen het onderwijsteam.

140
Wat is er aan de hand bij de 1% van de mbo-opleidingen waar de beroepspraktijkvorming niet voldoet aan de basiskwaliteit? Wat zijn precies de eisen van deze basiskwaliteit?

Het gaat om opleidingen die ofwel problemen hebben met het plaatsen van studenten, ofwel waarbij studenten aangeven van tevoren onvoldoende voorbereid te zijn op de beroepspraktijkvorming, ofwel waarbij studenten onvoldoende zijn begeleid door de opleiding tijdens de beroepspraktijkvorming.
Bij de beoordeling van de basiskwaliteit van beroepspraktijkvorming kijkt de inspectie naar de voorbereiding van studenten en bedrijven, de plaatsing, de begeleiding door het leerbedrijf en de begeleiding door de opleiding.

141
Is de strekking van de constatering dat slechts 41% van de mbo-studenten het contact van de docent bij het bezoek aan de beroepspraktijkvormingsplaats (bpv), maar dat studenten andere vormen van begeleiding die de opleiding biedt niet zien als begeleiding, zoals bel- en mailmogelijkheden met docenten, terugkomdagen of het ingaan op ervaringen van de bpv tijdens de lessen dat studenten te hoge verwachtingen van de begeleiding hebben, of dat opleidingen begeleiding al te ruim opvatten?

Studenten waarderen andere vormen van begeleiding naast het bezoeken van de bpv-plek vaak niet als begeleiding, zo valt te lezen in het onderwijsverslag. Daaruit blijkt dat de studenten een hogere verwachting koppelen aan het woord begeleiding. De inspectie is daarom van mening dat opleidingen hun studenten beter kunnen uitleggen hoe de bpv eruit zal zien. Het woord begeleiding brengt blijkbaar bij veel leerlingen een te traditioneel beeld van begeleiding met zich mee.

142
Hoe is te verklaren dat 11% van de studenten vindt dat zij onvoldoende hebben geleerd?
11 procent van de studenten zegt dat zij in hun opleiding onvoldoende hebben geleerd met betrekking tot competenties zoals samenwerken, problemen oplossen, plannen, organiseren en communiceren. Een verklaring hiervoor geeft de JOB-monitor 2014 niet. Wel dat er verschillen zijn in de beoordeling. De grootste verschillen tussen studentgroepen zien we als we schoolsoort vergelijken (waarbij studenten aan vakscholen beduidend positiever oordelen dan die aan aoc's) en tussen de groep oudere studenten (26+) en hun jongere studiegenoten, waarbij de oudere studenten vaker tevreden zijn.

143
Hoe is te verklaren dat maar liefst 37% van de studenten aangeeft dat zij onvoldoende hebben geleerd over het beroep waarvoor zij hebben gekozen?

Uit de JOB-monitor 2014 blijkt dat 62 procent vindt dat zij voldoende geleerd hebben over het beroep dat zij later willen uitoefenen. 13 procent – en niet 37 procent van de studenten – vindt van niet. Een verklaring hiervoor geeft de JOB-monitor 2014 niet. Zie ook het antwoord op vraag 142.

144
Hoe beoordeelt het bedrijfsleven de beroepspraktijkvorming en welke verbeteringen zijn hier nog mogelijk?

Zie het antwoord op vraag 124. SBB werkt op dit moment aan een instrument om de tevredenheid te meten van bedrijven over de begeleiding van de onderwijsinstellingen bij de beroepspraktijkvorming en over de mbo-gediplomeerden. Verwacht wordt dat de resultaten van de meting pas in 2016 bekend zullen zijn.

145
Kunt u bevestigen dat minder dan de helft van de studenten tevreden is over de beroepspraktijkbegeleiding? Heeft de onderwijsinspectie geconstateerd in hoeverre het bezoek van de docent daarin een rol speelt, aangezien docenten vaak aangeven dat het tekortschieten te maken heeft met tijdsgebrek?

De inspectie zegt in het Onderwijsverslag dat minder dan de helft van de studenten tevreden is over de beroepspraktijkbegeleiding. De inspectie constateert dat het bij de meeste opleidingen zo is dat docenten regelmatig, vaak drie keer per jaar, een bezoek afleggen bij het leerbedrijf. Het blijkt dat studenten niet altijd van de bezoeken op de hoogte zijn. De opleidingen kunnen daarin verbeteren door terug te koppelen aan studenten wanneer een bezoek is afgelegd en vooral wat de uitkomst van het bezoek is geweest.

146
Treedt er een verminderd civiel effect op van de mbo-diploma's doordat bij één op de vijf onderzochte examens de manier van afnemen en beoordelen ondeugdelijk is en/of niet verloopt zoals beoogd? Zo ja, hoe is dit zoal merkbaar?

Er zijn geen directe aanwijzingen dat er sprake is van verminderd civiel effect van mbo-diploma's. Aanhoudende onvoldoende examenkwaliteit zet wel het vertrouwen in de examenkwaliteit en diploma's onder druk.

147
Wat is het type leerling dat zou verklaren dat mbo-studenten in de domeinen arbeidsmarktgekwalificeerd assistent en ambacht, laboratorium en gezondheidstechniek slecht presteren en relatief vaak ongediplomeerd de opleiding verlaten?

Er worden geen gegevens bijgehouden over de persoonskenmerken van studenten. Het is daarom niet mogelijk om aan te tonen wat voor type leerling een grotere kans maakt om ongediplomeerd een opleiding te verlaten.

148
Hoe verklaart de onderwijsinspectie de lagere slagingspercentages op mbo-4?

De pilotexamens voor het examenonderdeel Nederlandse taal in het studiejaar 2013–2014 waar tabel 4.3d van het Onderwijsverslag betrekking op heeft, tellen niet mee voor de slaag-zakbeslissing. De in de tabel gepresenteerde resultaten hebben dus geen invloed op de slagingspercentages voor opleidingen op mbo-niveau 4. De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar de verklaring voor het lagere percentage voldoendes op de pilotexamens van studenten op mbo niveau 4. Een mogelijke verklaring is dat het referentieniveau 3F dat de studenten moeten behalen een niveau hoger is dan het niveau waarmee ze in het vmbo hun diploma kunnen halen (namelijk 2F). Voor studenten op niveau 3 is het vereiste referentieniveau voor het behalen van het diploma 2F, hetzelfde als het vmbo-niveau.

149
Welke lessen zijn er te trekken uit het gegeven dat mbo-studenten afkomstig uit het praktijkonderwijs vaak boven verwachting presteren en 44% een diploma behaalt op mbo-niveau 2 of hoger? Zou het kunnen zijn dat het jongeren betreft die eigenlijk niet allemaal in het praktijkonderwijs hadden thuisgehoord?

Voor een groot deel van de leerlingen uit het praktijkonderwijs is het mbo te hoog gegrepen. Ongeveer 30 procent van de leerlingen kan na het praktijkonderwijs de overstap maken naar het mbo. 44 procent van deze oud pro-leerlingen die instromen in het mbo, haalt uiteindelijk ook een mbo 2-diploma of hoger. Het is niet bekend wat de oorzaak van het studiesucces van deze specifieke groep leerlingen is. Mogelijk biedt het praktijkonderwijs een goede basis om door te kunnen stromen naar het mbo, of is er sprake van een groep «laatbloeiers» die door middel van stapelen een startkwalificatie weet te behalen.

150
Hoe verklaart u dat de laatste jaren het percentage gediplomeerde mbo-studenten dat het mbo verliet met meer dan één diploma iets is toegenomen, maar het aantal gediplomeerde mbo-studenten dat direct doorstroomt naar een hoger niveau toch niet toeneemt? Zet de nieuwe bekostigingssystematiek inderdaad een rem op het stapelen van diploma's?

De diplomaresultaten waarnaar verwezen wordt betreft de studiejaren 2010/2011, 2011/2012 en 2012/2013. De nieuwe bekostigingssystematiek is per bekostigingsjaar 2015 ingevoerd en is gebaseerd op de ingeschreven studenten op 1-10-2013 en de afgegeven diploma's in 2013. De oude bekostiging had een averechtse prikkel, waarbij voor elk diploma een volledige diplomavergoeding werd gegeven. Dit maakte het voor instellingen aantrekkelijk om studenten op een lager niveau dan nodig in te schrijven en voor elk behaald niveau een diploma af te geven. Hierdoor verbleven studenten langer dan nodig in het mbo. Door de aanpassing van de diplomabekostiging en de invoering van de cascade worden instellingen gestimuleerd studenten meteen in de opleiding van het juiste niveau in te schrijven. Daarnaast biedt de cascadebekostiging voldoende ruimte aan instellingen om studenten, voor wie dat nodig is, via de weg van stapelen naar het hoogst haalbare diploma te leiden.

De relatie die in de vraag gelegd wordt tussen de nieuwe bekostigingssystematiek en het stapelen kan dan ook nog niet gelegd worden.
De cijfers tonen geen trendbreuk aan in het jaar (2013) waarop de bekostigingssystematiek is gebaseerd. Mocht deze systematiek een rem zetten op het stapelen van de diploma's dan zou dit een trendbreuk moeten betekenen in of rond dit jaar. Hier is geen sprake van. De doorstroom naar een hoger niveau is in 2010 gedaald ten opzichte van 2008. Omdat toen nog geen sprake was van een nieuwe bekostigingssystematiek, kan deze daling niet het gevolg daarvan zijn. Voor een verklaring voor de daling van de directe doorstroom in mbo wordt verwezen naar het antwoord op vraag 15.

151
Verwacht de onderwijsinspectie problemen door de mogelijke rem op het stapelen van diploma's door de nieuwe bekostigingssystematiek?

De inspectie heeft dit niet onderzocht.

152
Hoe verklaart u dat ongeveer twee op de vijf mbo-gediplomeerden werk verricht onder zijn niveau? Is dit enkel een conjunctureel probleem? Of betreft het een structureel probleem, dat kan worden aangepakt door de opleidingen te verbeteren?

Het is bekend dat werken onder het niveau van het behaalde diploma relatief vaak voorkomt bij jongeren die net de arbeidsmarkt hebben betreden. Bijvoorbeeld bij opleidingen en beroepen waarbij sprake is van

ondernemerschaps- en leidinggevende elementen. Over het algemeen blijkt juist dat werken onder het niveau van het behaalde diploma juist erg laag is in Nederland in vergelijking met andere landen (OECD, Survey of Adult Skills, 2013). Daar waar dat optreedt, met name bij gediplomeerde schoolverlaters, kunnen meerdere factoren (samen)spelen. Allereerst: de vraag-aanbodverhouding op de arbeidsmarktsituatie. Als er «meer aanbod aan gediplomeerden dan arbeidsmarktvraag is voor de gevraagde opleidingsachtergrond», dan wijken gediplomeerden uit naar banen waar eigenlijk andere opleidingen gevraagd worden. Dat is een normaal aanpassingsmechanisme. Het ROA heeft berekend dat degenen die werk hebben gevonden, net zo vaak als voor de crisis, werk op het eigen niveau vonden. Hogere schoolcijfers vergroten de kans op een betere match, zo blijkt uit het rapport «Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 2013» (hoofdstuk twee, bevat een analyse waarin onder andere te vinden is dat er een positieve relatie is tussen het afstudeercijfer en de kans om een baan op minimaal het eigen niveau te vinden). Dat betekent dat het niet structureel aan de inhoud van de opleidingen ligt en ook niet conjunctureel. De inzet van de Minister op macrodoelmatigheid in het mbo beoogt daarom met name de vraag-aanbodverhouding op de arbeidsmarktsituatie structureel als leidraad te doen nemen voor het opleidingsaanbod.
En laten we niet vergeten dat – structureel – de zich als persoon nog ontwikkelende jongeren te maken krijgen met tal van veranderingen in hun persoonlijkheids- en interessestructuur, persoonlijke leefsituatie en door horizonverbreding ook andere beroepen en werkterreinen in beeld krijgen, waardoor ze er voor kiezen in een andere baan te stappen.

153
Waarom stelt de onderwijsinspectie dat er op het gebied van voortijdig schoolverlaten nog veel moet gebeuren als gemiddeld genomen alle niveaus aan de streefnormen voldoen? Op welke normen is deze beoordeling gebaseerd?

De inspectie doelt hier op instellingen die het niet lukt om het percentage voortijdig schoolverlaters te laten afnemen en bijvoorbeeld hun procedures rond verzuim op orde te krijgen. Wij sporen deze instellingen dan ook aan om het percentage voortijdig schoolverlaters verder terug te dringen.

154
Wat is het verband tussen het succesvol terugdringen van voortijdig schoolverlaten door een instelling en de kwaliteit van het onderwijs dat op die instelling wordt gegeven en hoe wordt dit gemeten?

Goed en aantrekkelijk onderwijs zorgt ervoor dat studenten gemotiveerder zijn om hun opleiding af te ronden en niet voortijdig het onderwijs te verlaten. De kwaliteit van het onderwijs is één van de factoren die van invloed zijn op verzuim en als gevolg voortijdig schoolverlaten. Problemen in de privésituatie spelen bijvoorbeeld ook een rol. Uit onderzoek van ROA blijkt dat nog steeds 40 procent van de uitval wordt veroorzaakt door schoolgebonden factoren.[13]

155
Hoe verhoudt de uitspraak van de onderwijsinspectie, dat er op het gebied van voortijdig schoolverlaten de komende jaren nog veel moet gebeuren, zich met het feit dat er nog steeds veel zeer zwakke en zwakke onderwijsinstellingen zijn en zou de prioriteit van zwakke en zeer zwakke scholen

[13] Rapport «Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 2013», ROA 2014.

moeten liggen bij het terugdringen van verzuim of het verbeteren van de onderwijskwaliteit?

De inspectie doelt hier op instellingen die het niet lukt om het percentage voortijdig schoolverlaters te laten afnemen. Het terugdringen van verzuim en het verbeteren van de onderwijskwaliteit dragen daarnaast beide bij aan de vermindering van het percentage voortijdig schoolverlaters. Er is geen sprake van prioritering; het verbeteren van de onderwijskwaliteit heeft ook effect op het terugdringen van het verzuim. Door het beter inzichtelijk maken van het verzuim en de daaruit voortvloeiende verbeteringen, zoals tijdige signalering, wordt ook de onderwijskwaliteit verbeterd.

156
Welke procedure wordt gehanteerd bij het intrekken van een onderwijslicentie, wie beslist hier over en hoe wordt de Kamer daarover geïnformeerd?

Indien de inspectie heeft geconstateerd dat de kwaliteit van een opleiding onvoldoende is, ontvangt de instelling een waarschuwing. De inspectie heeft het mandaat om namens mij de waarschuwing te geven. In de waarschuwing, en het rapport dat ten grondslag ligt aan de waarschuwing, is aangegeven welke onderdelen van de opleiding de inspectie als onvoldoende heeft aangemerkt. Ook is in deze waarschuwing aangegeven binnen welke termijn de kwaliteit van de opleiding moet zijn verbeterd. Tegen de waarschuwing kan een instelling bezwaar en/of beroep instellen. Na de termijn genoemd in de waarschuwing onderzoekt de inspectie opnieuw de kwaliteit van de opleiding. Als de inspectie wederom constateert dat de kwaliteit van de opleiding onvoldoende is, kan de Minister besluiten de rechten van de instelling om de desbetreffende opleiding te mogen verzorgen, te ontnemen (het intrekken van de onderwijslicentie). Voordat de Minister definitief dit besluit neemt, stelt zij de instelling eerst schriftelijk in kennis van het voornemen tot ontneming van de rechten. De instelling wordt in de gelegenheid gesteld om schriftelijk dan wel mondeling te reageren op dit voornemen. Vervolgens besluit de Minister, met in achtneming van de reactie van de instelling, om de rechten al dan niet te ontnemen. Ook tegen dit besluit kan een instelling bezwaar en/of beroep instellen.
Indien het recht van een instelling is ontnomen om een bepaalde opleiding te mogen verzorgen wordt dit in het Centraal register beroepsopleidingen (Crebo) geregistreerd. Ook op de internetpagina van de inspectie staat een overzicht waarin een ontneming van rechten wordt vermeld. De ontneming van een recht van een instelling is hiermee openbaar voor een ieder. De Kamer wordt niet separaat geïnformeerd over ontnemingen van rechten.

157
Hanteert de onderwijsinspectie dezelfde beoordelingscriteria voor niet bekostigde 23-plusinstellingen als voor niet bekostigde 23-mininstellingen en waarom wordt er geen onderscheid gemaakt als dat inderdaad zo is?

Voor het waarborgen van de kwaliteit van een erkend diploma hanteert de inspectie dezelfde beoordelingscriteria, omdat de kwaliteit van het onderwijs- en examenproces bij alle onderwijsinstellingen gelijk moet zijn.

158
Ziet de onderwijsinspectie het als haar taak om niet-bekostigde onderwijsinstellingen voor personen van 23 jaar en ouder te beoordelen op het gerealiseerde studietempo en de vraag of studenten/werkenden het

curriculum van de niet-bekostigde opleidingen helemaal doorlopen en zo ja, waarom houdt zij zich daarmee bezig?

De onderwijsinspectie onderzoekt bij niet-bekostigde onderwijsinstellingen voor personen van 23 jaar en ouder niet het studietempo en ook niet of studenten/werkenden het curriculum helemaal doorlopen. Wel onderzoekt de inspectie de diplomagerichtheid van deze instellingen. Voor een erkend diploma zullen studenten uiteraard – ongeacht leeftijd – aan alle kwalificatie-eisen moeten voldoen.

159
Waarom vindt de onderwijsinspectie dat niet-bekostigde onderwijsinstellingen voor personen van 23 jaar en ouder onvoldoende diplomagericht zijn en welke redenen heeft zij om zich bij haar controle van deze instellingen niet slechts met de diplomakwaliteit van de opleidingen bezig te houden?

55 procent van de studenten van niet-bekostigde onderwijsinstellingen voor personen van 23 jaar en ouder haalt geen diploma, terwijl de instelling deze student wel heeft ingeschreven voor een traject dat gericht is op het behalen van een diploma. De instelling dient er dan naar te streven dat de student dat diploma ook daadwerkelijk behaalt. Dit is de reden dat onderwijsinspectie van mening is dat dit type instellingen diplomagerichter moet worden.

160
Wordt er ook gekeken of instellingen onnodig middelen oppotten en onttrekken aan het onderwijs, aangezien wordt gesteld dat minder instellingen onder financieel toezicht staan?

In het algemeen kijkt de onderwijsinspectie of er bij onderwijsinstellingen sprake is van overmatige reserves en bevraagt de inspectie besturen daarop.

161
Zijn er meer financiële bedreigingen van openbaar bekostigde mbo-onderwijsinstellingen dan «derivaten», zoals samenwerkingsverbanden, het in stand houden van instellingen voor middelbaar onderwijs, contractstichtingen, bv’s, etcetera?

In potentie zijn er veel zaken die onder bijzondere omstandigheden een financiële bedreiging kunnen vormen voor instellingen. Bijvoorbeeld een te duur gebouw, een grote krimp of juist groei van de leerlingenpopulatie. Te veel personeel ten opzichte van de leerlingenpopulatie kan eveneens een risico opleveren, als daarop niet tijdig wordt ingespeeld door de instelling. Ook enkele van de in de vraag genoemde zaken kunnen mogelijk een financiële bedreiging opleveren.

162
Waarom rapporteerden onderwijsinstellingen meestal niet over de arbeidsmarktpositie van hun afgestudeerden en hoe is dit te verhelpen?

Instellingen zijn niet wettelijk verplicht om zelf over de arbeidsmarktpositie van hun afgestudeerden te rapporteren. Deze informatie wordt in het kader van de wet Macrodoelmatigheid per mbo-instelling verzameld en beschikbaar gesteld door het CBS in opdracht van OCW.

163
Welke verklaring ligt eraan ten grondslag dat het diplomarendement in het wo stijgt?

De aandacht voor het lage diplomarendement de afgelopen jaren heeft geleid tot verbetering. De universiteiten hebben hierover afspraken gemaakt als onderdeel van de prestatieafspraken en, elk vanuit hun eigen visie, ingezet op maatregelen om het diplomarendement te verbeteren. Ook de VSNU vermeldt in haar jaarverslag dat maatregelen van instellingen verschillende effecten kunnen hebben op het diplomarendement en dat het daarom goed is dat plannen ter verbetering hiervan in zijn geheel bekeken worden.[14]

164
Bestaat er een verband tussen de toegenomen decentrale selectie voor studies in het hoger onderwijs en de toegenomen kritiek op de validiteit van de centrale examens die het Colleges voor Toetsen en Examens laat afnemen?

De inspectie heeft geen aanwijzingen dat er een verband bestaat tussen een toename in de fixus en de kritiek op de validiteit van de centrale examens voortgezet onderwijs.

165
In welke sectoren is de werkeloosheid onder afgestudeerden van het hoger onderwijs het grootste? Kunt u dit toelichten met percentages per sector?

Voor het hbo geldt dat de werkloosheid in 2014 het laagst is onder voltijd hbo-afgestudeerden van de sector gezondheidszorg (4 procent) en het hoogst onder die van de sector sociaal-agogisch (9 procent). De cijfers voor de overige sectoren zijn: 6 procent (technisch, pedagogisch), 7 procent (kunst) en 8 procent (agrarisch, economisch). Het gemiddelde voor het totale voltijd hbo is 7 procent.
Voor het wo geldt dat de werkloosheid in 2013 (het meest recente jaar waarvoor cijfers beschikbaar zijn) het laagst is onder voltijd wo afgestudeerden van de sector techniek (4 procent) en het hoogst onder die van de sector taal en cultuur (18 procent). De cijfers voor de overige sectoren zijn: 6 procent (natuur, gezondheidszorg), 7 procent (economie), 10 procent (onderwijs), 12 procent (gedrag en maatschappij), 13 procent (landbouw en natuurlijke omgeving) en 15 procent (recht). Het gemiddelde voor het totale voltijd wo is 10 procent.

166
Waarom is studiesucces slechts een facultatief onderwerp, aangezien studiesucces niet vergelijkbaar is?

In de «Richtlijn voor de jaarverslaggeving onderwijs» staat o.a. dat de instellingen een zo volledig mogelijk beeld moeten schetsen van alle ontwikkelingen. Het onderdeel studiesucces wordt daarbij expliciet genoemd en is hier dan ook niet facultatief. De richtlijn heeft echter met name betrekking op het bekostigde onderwijs i.v.m. de rechtmatige besteding van de Rijksgelden. Bij het niet-bekostigde onderwijs heeft de instelling meer vrijheid om de rapportage naar eigen inzicht in te richten. Vandaar de term «facultatief».

167
Wat is de waarde van de gegeven informatie als twee derde van de instellingen op dit punt geen informatie is verstrekt?

Het is positief dat toch nog een derde van de instellingen informatie over een facultatief onderwerp in hun jaarverslagen heeft opgenomen. Deze

[14] Bron: VSNU, Jaarrapportage Prestatieafspraken 2014.

informatie is bijvoorbeeld interessant in het kader van ons leven-lang-lerenbeleid, omdat het duidelijk illustreert dat het niet-bekostigde onderwijs heel anders van opzet is en een heel andere doelgroep bedient dan het reguliere, bekostigde onderwijs.

168
Hoe komt het dat sociale werkvoorzieningen een steeds grotere rol lijken te spelen bij de perspectieven op werk van gediplomeerde groene mbo'ers? Wat voor rol en wat voor werk betreft het?

In het verslag van de onderwijsinspectie wordt een onderzoek aangehaald met daarin cijfers over 2013.[15] Daaruit blijkt inderdaad dat een toenemend aandeel gediplomeerden uit het mbo groen in 2013 werkzaam is in sociale werkvoorziening. Recentere cijfers laten echter zien dat het aandeel werkenden in de sociale werkvoorziening in 2014 sterk is afgenomen en vergelijkbaar is met het aandeel in 2010 en 2011.
Uit het loopbaanonderzoek kunnen de achtergronden niet direct achterhaald worden, daarvoor is nader onderzoek nodig. Wel geeft het onderzoek een aantal relevante aanwijzingen daarvoor, en geeft het achtergrondkenmerken van de betreffende groep gediplomeerden:

– We hebben te maken met een specifieke groep mbo'ers groen. Het gaat veelal om volwassenen (30 jaar of ouder). Kenmerkend voor hen is dat zij (bijna) allen een bbl-opleiding, voornamelijk op niveau 1 of 2 hebben afgerond.
  Het groene mbo heeft de laatste 10 jaar veel meer niveau 1-deelnemers in het onderwijs dan de andere sectoren.
– Het lijkt er sterk op dat het gaat om personen die al binnen de sociale werkvoorziening werkzaam waren, en via de bbl een diploma bemachtigen. Nadere analyse voor 2014 laat zien dat 72 procent van de werkenden in de sociale werkvoorziening in de periode voor de opleiding ook bij het desbetreffende bedrijf werkte.
– Instellingsbeleid van aoc's lijkt ook een belangrijke factor te zijn. Waarschijnlijk richten sommige aoc's zich actief (of hebben zich actief gericht) op de werving van volwassenen en het aanbieden van maatwerk met een meer branche specifieke invulling.[16]

---

[15] Jager, A. Keppels, E., & Hövels, B. (2014a). Intredeposities van mbo'ers-groen in 2013. Ontwikkeling in intredeposities van mbo groen gediplomeerden anderhalf jaar na diplomering. Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt (KBA).

[16] Zie ook: Eimers, T, E. Keppels en A. Jager (KBA) (2010) «De bbl als leerweg voor volwassenen: Een kwantitatieve analyse van deelnemers van 23 jaar en ouder in de beroepsgerichte leerweg van het mbo.» 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.